

Kritéria a způsoby výběru nových učitelů mateřských škol z hlediska vedení škol

Bc. et Bc. Pavla Krátká

Diplomová práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Pavla Krátká
Osobní číslo:	H220034
Studijní program:	N0111A190015 Předškolní pedagogika
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Kritéria a způsoby výběru nových učitelů mateřských škol z hlediska vedení škol

Zásady pro vypracování

- Zpracování rešerše a studium odborné literatury zabývající se řízením lidských zdrojů v mateřské škole.
- Vymezení teoretických východisek zaměřených na vedení mateřské školy a problematiku výběru nových pracovníků.
- Příprava metodologie výzkumu, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.
- Realizace kvalitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím interview s řediteli mateřských škol.
- Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.
- Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a formulace závěrů výzkumu.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Blažek, L. (2014). *Management: organizování, rozhodování, ovlivňování*. Grada.

Buriánková, J., Jakoubková, V., & Nádvorníková, H. (2011). *Řízení mateřské školy: komplexní přehled všech povinností spojených s řízením MŠ*. Raabe.

Polášková, L. (2022). *Kompetence leadera školy*. Grada.

Syslová, Z., & Homáčková, V. (2012). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Wolters Kluwer.

Šikýř, M., Borovec, D., & Trojanová, I. (2016). *Personalistika v řízení školy*. Wolters Kluwer.

Trojanová, I. (2014). *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Wolters Kluwer.

Vedoucí diplomové práce: **doc. Mgr. Petr Najvar, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **22. ledna 2024**
Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 15.4.2024

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, vče mně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá kritérii a metodami výběru nových učitelů mateřských škol z hlediska vedení škol. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je zaměřena na vedoucí pracovníky mateřské školy a učitele mateřské školy, kde je pozornost soustředěna na jejich kompetence v kontextu současné mateřské školy. Dále se práce zaměřuje na pojetí personalistiky v mateřské škole s důrazem na řízení lidských zdrojů. Důležitou částí je také získávání a výběr nových zaměstnanců. Na teoretickou část navazuje část praktická, z hlediska zaměření práce byl zvolen kvalitativní výzkum. Výzkumná otázka zní: Jak si vedení MŠ vybírá nové učitele? Hlavní výzkumnou metodou této práce se stal polostrukturovaný rozhovor, ten byl veden s vedoucími pracovníky mateřských škol. Výzkumný vzorek tvořilo šest osob, získaná data byla analyzována a interpretována. Výsledky výzkumu jsou uvedeny v závěru práce.

Klíčová slova: mateřská škola, vedení mateřské školy, personalistika, výběr zaměstnanců, kritéria výběru.

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the Criteria and methods of selection of new preschool teachers from school management perspective. Thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The theoretical part focuses on school persons as a management, kindergarten teacher – specifically on their competences. Another important part is educational leadership and human resource management specifically in kindergarten and problematics selections of new employees. The theoretical part is followed by a practical part, in terms of the focus, qualitative research was chosen. Important question of research is: Does it matter how we select teachers for employment? The primary research method for this thesis was interview with persons who are in leading position in the kindergarten. The research sample consisted of six persons and the research data was analyzed and interpreted. The research results are presented in the end of the thesis.

Keywords: kindergarten, preprimary management, human resource, selection of employees, selection criteria.

Ráda bych upřímně poděkovala mému vedoucímu práce, panu doc. Mgr. Petrovi Najvarovi, Ph.D., za odborné vedení, obohacující konzultace, laskavý a pozitivní přístup, který pro mne byl po celou dobu tvorby velkou motivací.

Děkuji také všem respondentům za jejich čas a ochotu podílet se na tvorbě práce, moc si toho vážím.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA	13
1.1 VEDENÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	14
1.2 UČITEL MATEŘSKÉ ŠKOLY	17
1.2.1 Profesní kompetence učitele mateřské školy	19
2 POJETÍ PERSONALISTIKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	22
2.1 ŘÍZENÍ LIDSKÝCH ZDROJŮ	24
3 ZÍSKÁVÁNÍ A VÝBĚR ZAMĚSTNANCŮ	28
3.1 METODY A ZPŮSOBY VÝBĚRU	30
3.1.1 Hodnocení životopisu	30
3.1.2 Výběrový pohovor	31
3.1.3 Ukázkové hodiny	32
3.2 KRITÉRIA VÝBĚRU	32
3.2.1 Vzdělání a požadovaná kvalifikace	32
3.2.2 Praktické zkušenosti	33
3.2.3 Osobní vlastnosti a sociální dovednosti	33
3.2.4 Další vzdělávání a rozvoj	34
3.2.5 Profesní postoj a odpovědnost	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 METODOLOGICKÝ POSTUP	37
4.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
4.2 VÝZKUMNÝ VZOREK A VSTUP DO TERÉNU	38
4.2.1 Charakteristika respondentů výzkumu	39
4.3 METODA SBĚRU DAT	40
4.4 ETIKA VÝZKUMU	41
4.5 ZPŮSOB ANALÝZY DAT	42
5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	43
5.1 KRITÉRIA VÝBĚRU	46
5.1.1 Vzdělání	47
5.1.2 Osobnostní předpoklady	51
5.1.3 Ekosystém mateřské školy	54
5.2 ZPŮSOB VÝBĚRU NOVÝCH ZAMĚSTNANCŮ	57
5.2.1 Rovný rovného si hledá	60
5.2.2 Instinkt	61
5.2.3 Ideální učitelka	61
SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	62

DISKUSE	66
LIMITY	68
ZÁVĚR	69
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	75
SEZNAM OBRÁZKŮ	76
SEZNAM TABULEK	77
SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

„Velkých cílů je možné dosáhnout jedině, když se spojí mnoho lidí dohromady.“

(John C. Maxwell)

Předkládaná diplomová práce se věnuje „Kritériím a způsobům výběru nových učitelů mateřských škol z hlediska vedení škol“. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část této diplomové práce si klade za cíl poskytnout pevný teoretický základ pro porozumění komplexnímu procesu výběru nových učitelů mateřských škol z perspektivy vedení těchto institucí. První kapitola se soustředí na současnou mateřskou školu, z hlediska zaměření práce je v první řadě přiblíženo vedení mateřské školy, dále se zde zaměřujeme na učitele mateřské školy, kde důraz je kladen především na jeho kvalifikaci a profesní kompetence. Druhá část se zaměřuje na personalistiku v mateřských školách, přičemž zvláštní pozornost je věnována řízení lidských zdrojů, což je podstatou pro efektivní fungování jakékoli vzdělávací instituce. Třetí kapitola se zabývá procesem získávání a výběru zaměstnanců, kde jsou blíže rozebrány metody a způsoby, spolu se specifickými kritérii výběru nových učitelů mateřských škol.

Hlavním cílem praktické části, která je orientována kvalitativně, je přiblížit, jak probíhá výběr nového učitele v mateřské škole. V rámci tohoto cíle je také důležité zachytit kritéria, která jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí, objasnit postup výběru nového učitele a v neposlední řadě popsat, jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů. Praktická část se věnuje metodologickému postupu, kde je definován cíl výzkumu spolu s výzkumnými otázkami, dále se zaměřuje na strategii výzkumu a techniku sběru dat, popisuje výzkumný vzorek a vstup do terénu, nakonec se zabývá výzkumnou metodou, způsobem analýzy dat i etikou výzkumu. Hlavní kapitolou praktické části jsou výsledky výzkumného šetření, které nám pomohou odpovědět na výzkumné otázky. V závěru práce jsou shrnuty a diskutovány výsledky výzkumného zjištění, uvedeny také jeho limity.

Výběr nového zaměstnance ve firmě představuje velmi důležité téma. Této oblasti se zde věnuje personalista, vedle hodnocení stávajících pracovníků je jeho dalším, neméně důležitým, úkolem vybrat z nových uchazečů ty nejkvalitnější lidi. Metody, pomocí

kterých výběr probíhá se mohou firma od firmy lišit, co je však pro všechny společné je, že se snaží o potencionálním zaměstnanci shromáždit co nejvíce informací, a následně je posoudit s těmi ostatními. Proces výběru nového zaměstnance ve firemním prostředí je relativně dobře nastíněn, ale jak to funguje ve školství?

Pokud se zaměříme na oblast školství a výběr nových zaměstnanců – zde má pole působnosti vedení školy, tedy ředitel či ředitelka ve spolupráci se zástupci nebo vedoucími učiteli. Lze konstatovat, že otázku personalistiky může mít ve své režii člověk, pro kterého tato činnost není zdaleka tak stěžejní.

Ve školství nyní vnímáme značnou autonomii, tu lze spatřovat i při výběru nových zaměstnanců, školy si samy rozhodují, jakou metodu výběru zvolí, na jaká kritéria se zaměří, a nakonec, jakého učitele přijmou.

V současné době se v českém prostředí problematice managementu školství věnuje Polášková (2022) a Trojan (2019). Personalistika v řízení školy je tématem Šikýře (2016).

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOUČASNÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA

V nadcházející kapitole se pokusíme definovat současnou mateřskou školu vzdělávacího systému České republiky, dále se zaměříme na vedení mateřské školy a přiblížíme kompetence učitelů.

Provázková Stolinská et al. (2021) uvádí, že současná mateřská škola představuje klíčové prostředí pro raný rozvoj a vzdělávání dětí, v souladu s předškolním kurikulem doplňuje rodinnou výchovu. Význam mateřských škol v současném vzdělávacím systému spočívá nejen v přípravě a usnadnění vstupu do primárního vzdělávání, ale především v podpoře psychické, tělesné i sociální oblasti. Sociální prostředí vrstevníků je považováno za nenahraditelné. Podstatným cílem je také vyrovnávání rozdílů mezi dětmi, co se týče sociokulturního prostředí rodin.

Podle zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v aktuálním znění, je mateřská škola (dále jen MŠ) součástí vzdělávacího systému České republiky a je legislativně zakotvena v rámci vzdělávací soustavy, jako druh školy. V mateřských školách probíhá vzdělávání podle státních rámcových vzdělávacích programů předškolního vzdělávání (dále jen RVP) i školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), které realizují pedagogové. Předškolní vzdělávání je veřejnou službou a nabízí vzdělávání pro děti obvykle od dvou zpravidla do šesti let. MŠ se organizují do tříd podle věku dětí, které mohou být stejné nebo různé. Předškolní docházka je povinná, a to jeden rok před zahájením primárního vzdělávání. Současná mateřská škola může být buď samostatným subjektem nebo společným subjektem základní školy.

Dle Kořátkové (2014) je mateřská škola vnímána jako veřejná instituce¹, s orientací na několik klíčových aspektů: v první řadě tedy na dítě, se zaměřením na identifikaci a podporu jeho schopností v různých sférách osobnosti, dále na rodinu, která si klade za cíl podporovat vzdělávání a rozvoj sociálních dovedností, jež napomáhají začlenění dítěte do kolektivu vrstevníků a společnosti obecně, zároveň pomáhat matkám při profesní realizaci. A nakonec ke společnosti, poskytnout každému jednotlivci vzdělání a dovednosti, jež jsou nezbytné pro prospěch celé společnosti.

¹ V této práci budeme primárně používat pojem **instituce**. Pol a Lazarová (2011) uvádí, že na školu můžeme pohlížet, jako organizaci a také jako na instituci. Pojmem organizace zde rozumíme záměr, za jakým škola formuluje cíle, vytváří procesy, jak nakládá s materiálními zdroji, komunikuje s vnějším prostředím. Vedle toho na školu nahlížíme jako na instituci, kterou chápeme ze širšího společenského kontextu, je podstatně determinována tradicemi, kulturou, politickou a sociálně-ekonomickou situací, musí dodržovat jistá pravidla. Instituce je také vymezena společenskými vztahy.

Oprailová (2016) poukazuje na to, že otevřenost současného RVP PV, spolu se současnou legislativou, přináší mateřským školám možnost tvorby vlastních vzdělávacích programů, které respektují podmínky dané školy a zaměřují se na konkrétní potřeby zúčastněných dětí, rodin a samozřejmě také učitelů. Poměrně složitým úkolem se však pro vedení může stát zvládnutí výzvy, kdy je důraz kladen na orientaci na budoucnost, zaměření na komunikační a informační technologie, spolupráce s rodinou, dlouhodobé budování pozitivního prostředí.

V současné době stojí vedení MŠ před řadou výzev, aktuálně je na místě zmínit probíhající kurikulární reformu. Dle Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ je cílem reformy zdokonalit úroveň předškolního vzdělávání a do budoucna do něj zapojovat stále více dětí. S cílem dosáhnout vyšší kvality se zaměřuje na transformaci obsahu vzdělávání, kde klade důraz na klíčové kompetence, podporu pedagogů a umožnění individualizované práce s dětmi. Pokud se zaměříme na oblast vedení MŠ, které je pro tuto práci stěžejní, má Strategie (2020, s. 81) za cíl: „Podporovat kvalitu pedagogického vedení škol, a to konkrétním zaměřením profesního rozvoje na dovednosti samotného řízení kvality vzdělávání, poskytování zpětné vazby učitelům ke kvalitě jejich práce a v jejich následném odborném vedení, také na metodickou podporu začínajících pedagogů i pedagogů s delší praxí ze strany vedení škol.“ Důležitým krokem bude posílení řídicích kompetencí vedoucích pracovníků MŠ veskrze poskytování metodické podpory a dalšího vzdělávání a dále také podpora zvýšení odborné kvalifikace.

1.1 Vedení mateřské školy

Pojem vedení je v pedagogickém diskurzu rozsáhlý a odborná literatura je v tomto ohledu poněkud nejednotná. Jedním z přístupů k pochopení podstaty procesů vedení v instituci je srovnání s konceptem organizačního řízení. Důležité je říci, že vedení nelze zcela oddělit od zmíněného konceptu řízení. Šikýř (2016) zdůrazňuje, že řízení, tedy management, je spojen s realizací strategických cílů dané instituce veskrze získávání, využívání a také rozvíjení všech zdrojů, ať už mluvíme o těch materiálních, lidských, finančních nebo informačních. Vedle toho, vedení, se orientuje na nejdůležitější zdroj, tedy na lidi. Souvisí se schopností přesvědčit a podnítit zaměstnance k tomu, aby konali dohodnutou prací, a také aby bylo dosahováno strategických cílů. Lidi neřídíme, ale vedeme. V nadcházejícím textu se budeme tedy primárně věnovat oblasti vedení. Pol (2007) k tomu

doplňuje, že řízení se orientuje na směřování ke konzistenci, dále k řádu, a nakonec k organizaci a zabezpečení denního provozu. Ve srovnání s procesem vedení, které se soustředí na inovaci a konstruktivní změny, které vedou k rozvoji instituce.

Dle Plamínka (2018) vedení představuje proces ovlivňování zaměstnanců tak, aby jejich činnost směřovala k dosahování individuálních a organizačních cílů. Místo, aby lidé byli pouze řízeni, je daleko důležitější zaměřit se na jejich vedení. Hlavním cílem je efektivně využít konkrétních předností a znalostí každého jednotlivce pro dosažení produktivity. V procesu vedení lidí je nutné uvedený model doplnit o nástroj, který zajistí, že se všichni zúčastnění budou chovat žádoucím způsobem – motivaci.

Vedení mateřské školy je multifunkční úlohou, která zahrnuje širokou škálu odpovědností. Pokud mluvíme o vedení mateřské školy, jako o osobách, vykonávají tuto činnost ředitelé, zástupci ředitele a vedoucí učitelky mateřských škol. V této práci budeme pro všechny tyto osoby používat zastřešující pojem vedení MŠ.

Polášková (2022) uvádí, že stěžejním úkolem vedení je plánování a implementace vzdělávacích programů, které přímo ovlivňují kvalitu a efektivitu vzdělávacího procesu v mateřské škole. Vedení musí zajistit, aby byly vzdělávací programy inovativní, přizpůsobené převážně potřebám a zájmům dětí. To vyžaduje nejen znalost aktuálních pedagogických trendů a výzkumů v oblasti předškolního vzdělávání, ale také schopnost efektivně realizovat tyto poznatky v praxi. Podle Trojana (2014) úspěšné vedení mateřské školy zahrnuje také aktivní komunikaci s rodiči, ti by měli být považováni za partnery ve vzdělávacím procesu, a proto je důležité, aby vedení školy podporovalo otevřenou komunikaci, informovanost a zapojení rodičů do školního života. Bezpečí a pohoda dětí jsou základními prioritami každé mateřské školy. Vedení musí zajistit, aby školní prostředí bylo nejen bezpečné z fyzického hlediska, ale také podporovalo psychickou a emoční pohodu dětí. Vytvoření podnětného prostředí, které podporuje zvědavost, kreativitu a samostatné učení, je klíčové pro celkový rozvoj dětí v předškolním věku.

Odpovědnost vedení sahá nejen k jejich vlastní práci, ale také k práci ostatních, tedy jejich zaměstnanců a podřízených. Vedoucí pracovníci mají hlavní úlohu v řízení a vedení, organizování, kontrole a hodnocení práce svých podřízených. Jejich úkolem je také vytvářet bezpečné a podpůrné prostředí pro práci, dbát na dodržování interních a právních předpisů instituce. Jednou z klíčových rolí vedení je mimo jiné také motivace a rozvoj pedagogického týmu. Vedení školy je zodpovědné nejen za administrativní a organizační

aspekty školního provozu, ale také za vytváření a udržování kvalitního vzdělávacího a výchovného prostředí (Bečvářová 2003).

Vedoucí pracovníci by měli být schopni identifikovat a rozvíjet potenciál každého zaměstnance, podporovat profesionální růst a zajistit, aby byly pedagogické metody a přístupy v souladu s nejnovějšími poznatky v oblasti předškolního vzdělávání. Efektivní vedení pedagogického týmu zahrnuje také schopnost řešit konflikty, podporovat týmovou spolupráci a vytvářet prostředí otevřené komunikaci a vzájemné podpory (Syslová, 2015).

Podle Prášilové (2003) vedoucí pracovníci trvale bojují s hledáním univerzálního přístupu k podněcování svých kolegů k aktivní, samostatné a efektivní práci, která by naplňovala poslání a cíle instituce. Jejich snahou je motivovat zaměstnance. Motivace je považována za nutnou podmínku pro úspěšnou realizaci všech etap řídicího procesu, a to nejen v kontextu řízení lidí.

Trojanová (2014) rozvíjí myšlenku, že mluvíme-li o vedoucích pracovnících a o vedení mateřské školy, je také na místě zmínit a objasnit koncept leadershipu, což ve své podstatě znamená vedení lidí, termín, který se začal výrazněji prosazovat až v druhé polovině 20. století. Do této doby byl leadership vnímán jako součást managementu. Jeho samostatný vývoj byl podněcen důrazem na spolupráci mezi vedoucími pracovníky a jejich podřízenými. Polášková (2022) zdůrazňuje, že leader je primárně role, pokud tedy mluvíme o současných trendech v oblasti lidských zdrojů, měl by být vedoucí pracovník MŠ přirozeně leaderem, nastavuje totiž jednotné směřování instituce, a také cíle a prostředky, jimiž toho chce dosáhnout.

Dle Sedláčka (2020) je důležité, aby lídři uměli vytyčit vizi a také dokázali přesvědčit ostatní, že je to i jejich vize, další důležitou vlastností je systematická podpora učitelů v práci s dětmi i rodiči, a v neposlední řadě také vedení učitelů ke sdílení úspěchu, zkušeností i problémů. Leithwood (2006) úspěšného lídra školy vymezuje čtyřmi důležitými kategoriemi, které lze považovat i za jádro jeho práce: tou první je určení směřování instituce, dále vytváření příznivého prostředí pro výchovně-vzdělávací proces, rozvíjení vzdělávacího procesu, a nakonec rozvíjení lidí. Tureckiová (2007, s.19) říká, že: „Podstatou systému leadershipu je získat lidi pro změnu, ukázat jim směr, účinně je ovlivňovat – motivovat je a otevřeně s nimi komunikovat a společně s nimi překonávat případné překážky a slavit dosažená vítězství – projevovat emoce.“

Ředitel, je osobou, působící na vrcholu hierarchie v instituci. Dle zákona 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v platném znění může být ředitelem osoba, která vyhovuje předpokladům stanoveným § 3.

Jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, mateřská škola je také často společným subjektem základní školy, zde důležitou roli hraje vedoucí učitelka mateřské školy nebo zástupkyně pro mateřskou školu, do jaké míry jim přenechává ředitel kompetence spojené s vedením a řízením MŠ je čistě na jeho rozhodnutí. Nicméně pojem vedoucí učitelka či zástupkyně není jasně vymezen, nikde ukotven. Tento termín není ani běžně užíván ve školských nebo právních souvislostech, v legislativě je obsažen pod označením „vedoucí organizačního útvaru“ (Syslová, 2015).

Trojanová et al. (2012) však doplňuje, že vedoucí učitelka má dvojí roli, jako nadřízený i podřízený, učí a zároveň se stará o různé administrativní záležitosti, které se týkají organizace školy. Je tedy ve středu dění, balancuje mezi různými povinnostmi a řadíme ji do role středního managementu školy.

1.2 Učitel mateřské školy

Pro děti je učitel mateřské školy velmi významnou osobou, neboť pro řadu z nich představuje první dospělou osobu mimo rodinu, se kterou tráví významnou část svého dne. Dítě se na něho spoléhá, a na základě toho si s ním vytváří vztah, který má zásadní význam. Učitel v mnoha ohledech přebírá roli rodiče, a je důležité, aby dokázal s dítětem navázat pozitivní vazbu, což přináší velkou zodpovědnost. Hraje podstatnou roli ve vytváření základní důvěry dětí v okolní svět a v sebe sama, dává mu pocit životní jistoty (Vágnerová & Lisá, 2021).

Učitele mateřské školy bychom mohli definovat jako kvalifikovaného pedagogického pracovníka, jenž se stává hlavním činitelem výchovně vzdělávacího procesu v mateřské škole, má tedy nezastupitelnou roli ve vzdělávání a rozvoji dětí v raném věku. Podstatným kritériem v pohledu na učitele mateřské školy je jeho vzdělání a odborná příprava. Nicméně vysoké zastoupení žen v oblasti předškolního vzdělávání vede k vnímání profese spíše jako matky, než jako profesionála (Syslová, 2017). Průcha (2009) k tomu doplňuje, že učitel MŠ je klíčovou postavou při výchově, vzdělávání a rozvoji předškolních dětí, významným způsobem formuje dění ve třídě a v celé mateřské škole.

Dle zákona 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, lze kvalifikaci učitele mateřské školy získat následovně:

- Středním vzděláním s maturitní zkouškou (úroveň ISCED 3) zaměřujícím se na přípravu učitelů MŠ, popřípadě studiem vychovatelství, kde absolvent vykonal maturitní zkoušku z pedagogiky předškolního věku.
- Vyšším odborným vzděláním (úroveň ISCED 5), kde se studium zaměřuje na přípravu učitelů MŠ, popřípadě přípravu vychovatelů, kde si absolvent doplnil vzdělání v rámci celoživotního vzdělávání programem zaměřujícím se na přípravu učitelů MŠ.
- Vysokoškolským vzděláním (úroveň ISCED 6) studiem specializovaným na oblast pedagogických věd orientujícím se na přípravu učitelů MŠ, popřípadě studiem přípravy učitelů 1. stupně ZŠ, pedagogiky volného času nebo vychovatelství, kde si absolvent doplnil vzdělání v rámci celoživotního vzdělávání programem zaměřujícím se na přípravu učitelů MŠ.

Pozvolnými změnami v rámci kurikulární reformy školství jsou na učitele mateřských škol kladeny stále vyšší nároky, proto je přirozené, že se zvyšují i nároky na vzdělání – to by mělo být vyšší než pouze středoškolské.

RVP PV pracuje s pojmem předškolní pedagog. Syslová (2013) uvádí že termíny „učitel“ a „pedagogický pracovník“ jsou chápány jako synonyma, což není úplně správné, neboť za pedagogického pracovníka můžeme v oblasti působení MŠ považovat i asistenta pedagoga. Nejen proto, že RVP PV je podzákonnou normou, ale i z hlediska zaměření této práce, budeme primárně používat pojem učitelka mateřské školy (dále jen učitelka MŠ).

Učitelka MŠ je pedagogicky způsobilá osoba splňující profesní kvalifikaci, spolupodílí se na odpovědnosti za přípravu či řízení spolu s celou institucí a výsledky výchovně vzdělávacího procesu. Jeho úkolem je reflektovat požadavky vycházející z kurikulárních dokumentů. Kvalifikace je vymezena dvěma aspekty, právním a profesním. (Syslová, 2013). K tomu Opravilová (2016, s.188) dodává: „Učitelka je odborník v otázkách předškolní výchovy a vzdělávání, partner a poradce rodiny, diagnostik i terapeut v práci s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami.“ Učitel MŠ by měl být schopen vytvářet a adaptovat vzdělávací aktivity, které nejenže podporují učení dětí, ale také rozvíjí sociální, emocionální a fyzické dovednosti.

Podle Poláškové (2022) stojí učitelé mateřských škol před výzvami, které vyžadují neustálý profesionální rozvoj a adaptaci na dynamické potřeby dětí a společnosti.

Oprailová (2016) k tomu dodává, že nároky na učitelku v současné době stále stoupají, přisuzuje to faktu, že samotná rodina dítěte se postupně mění, vytrácí se v ní prostor pro širší socializaci, není ojedinělé, že nezvládá plnit funkci kultivačního modelu.

1.2.1 Profesní kompetence učitele mateřské školy

Pojem profesní kompetence se může zdát obtížně definovatelný, proto se v následující části zaměříme na jeho objasnění.

Do jaké míry je mateřská škola úspěšná, závisí na schopnostech lidí, kteří v ní působí, proto je podstatné zabývat se tím, jaké jsou na učitele kladeny požadavky v oblasti jejich kompetencí. V této práci budeme kompetence vnímat především jako schopnosti a dovednosti, které jedincům umožňují úspěšně plnit pracovní povinnosti.

Tato interpretace zahrnuje schopnost efektivně využívat vlastní zdroje k úspěšnému jednání a rozvoji vlastního potenciálu. Je velmi důležité znát klíčové kompetence učitelů MŠ, aby byl vybrán ten nejlepší uchazeč o zaměstnání (Fišer, 2014).

Mluvíme tedy o celém systému profesních kvalit, který podporuje otevřený rozvoj a zahrnuje širokou škálu aspektů, jako jsou znalosti, dovednosti, zkušenosti, postoje a další osobnostní předpoklady. Tyto prvky charakterizují efektivní jednání učitele v různých vrstvách jeho činnosti a v různých pedagogických rolích (Vašutová, 2004).

Učitelé mateřských škol nejenže předávají znalosti, ale jsou především klíčovými aktéry v podpoře emocionálního a sociálního rozvoje dětí. Práce s dětmi v předškolním věku vyžaduje řadu kompetencí, kterými musí učitel MŠ disponovat. V současné době je značný důraz kladen na sledování kvality práce a na samotný výkon učitelů. Hledají se kritéria, pomocí kterých by bylo možné vymezit obsah učitelské profese a dle nich tak následně nastolit kritéria pro hodnocení kvality jejich práce. Můžeme nalézt celou řadu taxonomií kompetencí učitele. Syslová & Borkovcová (2022) definují profesní kompetence jako souhrn osobnostních a odborných dispozic důležitých pro výkon učitelské profese. Spilková (2004, s. 25) k tomu doplňuje, že se jedná o „komplexní způsobilosti k úspěšnému vykonávání profese, která zahrnuje znalosti, dovednosti, postoje, hodnoty a osobnostní charakteristiky.“

Švec (2000) vymezuje profesní kompetence na základě oblastí rozvoje osobnosti učitele pomocí tří skupin:

1. kompetence k výchově a vzdělávání, která obsahuje diagnostickou, komunikativní a psychopedagogickou kompetenci (zaměřují se primárně na dítě);
2. osobnostní kompetence, která je podmínkou úspěšného pedagogického působení a zahrnuje tvořivost, empatii, flexibilitu, a především odpovědnost za rozhodování spolu s jeho důsledky (zde mluvíme spíše o vlastnostech, kterými by měla učitelka disponovat);
3. rozvíjející kompetence, ta zahrnuje adaptivní, autoregulativní, informační, sebereflektivní a výzkumnou kompetenci (orientují se na rozvoj učitelky do budoucna);

Syslová (2022) dodává, že sebereflektivní dovednosti učitele lze považovat za metakompetenci, umožňují zhodnocení ostatních kompetencí, tvoří základ profesního rozvoje. Dále uvádí, že současná mateřská škola má možnost tvorby vlastního kompetenčního modelu, který bude orientován na filosofii dané instituce, a také bude respektovat současné pojetí vzdělávání, které se orientuje na osobnostní rozvoj dítěte.

Proměna školního kurikula, která je v současné době patrná souvisí také s novými požadavky na učitele MŠ, zde bychom mohli aplikovat model Vašutové (2004) jako určitý normativ či kvalifikační rámec pro absolventa učitelství MŠ, jedná se o sedm jasně definovaných kompetencí:

1. Pedagogická – učitelka by v rámci této kompetence měla mít znalosti o výchově, vzdělávací soustavě, tyto poznatky pak dokáže aplikovat v praxi.
2. Didaktická a psychodidaktická – učitelka by měla znát různé metody a formy vyučování, které dokáže využívat v praxi, mimo to, se orientuje v RVP, přičemž v souladu s kurikulárními dokumenty dokáže tvořit třídní vzdělávací plány či jiné projekty. Kromě toho dovede individuálně hodnotit, využívat prostředky hodnocení.
3. Diagnostická a intervenční – na základě získaných znalostí z oblasti diagnostiky dokáže rozeznat a diagnostikovat dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, popřípadě i nastolit podpůrná opatření, dále by měla mít také znalosti co se týče práce s nadanými dětmi, a v neposlední řadě v oblasti třídního klimatu.
4. Oborově předmětová – v rámci této kompetence by učitelka měla disponovat znalostmi z předškolní pedagogiky a tyto znalosti umět používat ve výchovně vzdělávacím procesu.

5. Komunikativní, sociální a psychosociální – učitelka by si měla osvojit základy efektivní komunikace, v praxi to tedy znamená, že vhodně komunikuje např. s rodiči. Dále se snaží budovat vlídné klima, či dokáže analyzovat složité situace co se týče sociální oblasti.
6. Manažerská a normativní – tato kompetence se orientuje na zvládnutí administrativních povinností, které jsou s prací učitelky MŠ spojeny.
7. Profesně a osobnostně kultivující – v souvislosti s touto kompetencí hovoříme o sebereflexi učitelky, která se pojí s dalším vzděláváním, zkvalitňováním výuky.

Z výše uvedeného lze konstatovat, že kompetence učitelů MŠ jsou klíčové pro podporu všestranného rozvoje dětí a zahrnují široké spektrum dovedností a znalostí. Učitelké profesní dovednosti se vyvíjejí postupně, přičemž jejich základy jsou zaset již během studia. Během pedagogické praxe se toto jádro dále rozvíjí prostřednictvím získávání zkušeností a dalšího odborného vzdělání.

Důležité je také porozumění různým vzdělávacím přístupům a schopnost jejich kreativní aplikace ve výchovně vzdělávacím procesu. Efektivní plánování a realizace vzdělávacích aktivit, stejně jako schopnost hodnotit učební pokrok dětí, jsou nezbytné pro podporu jejich rozvoje. Učitelé by měli projevovat vysokou míru profesionality, což zahrnuje schopnost reflexe a neustálého profesionálního rozvoje. Kreativní přístup k výuce a schopnost inovovat jsou dalšími klíčovými atributy, které umožňují učitelům efektivně reagovat na výzvy moderního vzdělávacího prostředí (Polášková, 2022).

2 POJETÍ PERSONALISTIKY V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V této kapitole se zaměříme na vymezení pojmu personalistika v kontextu mateřské školy, mimo to si přiblížíme také řízení lidských zdrojů spolu se všemi aktivitami spojenými se zaměstnáváním a také řízením zaměstnanců ve zmíněné instituci.

Koubek (2001) říká, že vedle odborného výrazu personalistika se v teorii můžeme setkat také s termínem personální práce, oba zmíněné termíny jsou používány v nejobecnější rovině této činnosti, vedle toho pojmy personální řízení, personální administrativa, či řízení lidských zdrojů charakterizují spíše vývojové úrovně a koncepce personalistiky. Personální administrativa znázorňuje nejstarší chápání personalistiky, která se v první řadě pojí s vykonáváním administrativní práce a následnými procesy spojenými s výběrem zaměstnanců. Další etapou vývoje je personální řízení, kdy personální práce získává aktivní rozměr a personální oddělení se soustředí na vypracování personální politiky organizace, která se výhradně zaměřuje na vnitro-organizační záležitosti týkající se zaměstnávání lidí. Řízení lidských zdrojů pak představuje vrcholovou fázi vývoje v oblasti personalistiky, propůjčující jí dlouhodobý a strategický charakter.

V této práci se zabýváme personalistikou jako nedílnou součástí procesu řízení a vedení mateřské školy. Učitelé mateřských škol jsou základním činitelem kvalitního předškolního vzdělávání. Schopnost řídit a rozvíjet tento významný lidský zdroj je proto nezbytný pro každého, kdo se ujímá vedení mateřské školy. Je odpovědností a také pravomocí vedoucích zaměstnanců, aby zajišťovali personalistiku. Slouží jim k tomu personální činnosti, od analýzy pracovních míst, výběr zaměstnanců na pracovní místa, jejich hodnocení, přes vzdělávání až po motivaci a další rozvoj, nedílnou součástí je také vytváření pracovních vztahů, péče o zaměstnance a pracovní prostředí. Úkolem personalistiky je zajistit, aby škola měla dostatek schopných a motivovaných pracovníků a aby tito zaměstnanci přispívali k dosažení strategických cílů školy. Jak je ve zmíněných oblastech vedoucí pracovník úspěšný rozhoduje o úspěšnosti celé dané mateřské školy (Šikýř et al., 2016).

Dle Koubka (2011) se personální strategie odvíjí od strategií školy, jejím záměrem je formulovat dlouhodobý plán pro řízení a motivaci zaměstnanců, zejména zaměřený na jejich získávání. Mimo to určuje, jak budou dále rozvíjeni, jakým způsobem bude dosahována požadovaná úroveň jejich výkonu a jak tedy budou naplňovány strategické cíle.

Důležitým tématem předkládané práce se stává obsazování pracovní pozice. Nutno podotknout, že tato personální činnost obsahuje celou škálu dalších kroků, tedy identifikace pracovního místa, dále následuje volba metody výběru, posouzení přijatých životopisů, vede se pohovor, a nakonec se rozhoduje o přijetí, popřípadě nepřijetí kandidátů. Součástí výběru je také adaptace nového zaměstnance (Armstrong & Taylor, 2015).

Polášková (2022, s. 15) k tomu dodává: „úkolem personalistiky je zabezpečit škole dostatek schopných a motivovaných zaměstnanců (pedagogických i nepedagogických pracovníků) a jejich pomocí dosahovat strategických cílů školy.“ Podle Šikýře et al. (2016) je důležité vytvářet motivační prostředí veskrze uznání práce učitelů, poskytování konstruktivní zpětné vazby a nabízení příležitostí pro profesní rozvoj. Tyto aspekty nejenže přispívají k pozitivní pracovní atmosféře, ale také podporují osobní a profesionální růst učitelů. Když se učitelé cítí podporováni a oceňováni, jsou více motivováni ke kvalitnímu výkonu a k dlouhodobému závazku vůči škole. Uznání práce učitelů, poskytování konstruktivní zpětné vazby a nabízení příležitostí pro profesní rozvoj tvoří základní pilíře pro vytvoření takového prostředí. Tyto aspekty nejenže přispívají k pozitivní pracovní atmosféře, ale také podporují osobní a profesionální růst učitelů.

Dle Bartáka (2023) má participace zaměstnanců na rozhodovacích procesech vliv na vytvoření závazku k práci, pocit větší spokojenosti a motivaci. Kromě toho, jejich zapojení do plánování a realizace profesního rozvoje zvyšuje jejich pocit sounáležitosti a podporuje seberozvoj. Poskytování prostředků a příležitostí pro vzdělávání tedy přispívá k rozšiřování pedagogických znalostí a dovedností učitelů, což má přímý dopad na kvalitu vzdělávání, které je dětem poskytováno. V kontextu personalistiky v mateřských školách je tedy podstatné, aby vedení školy vytvořilo strategie, které podporují motivaci učitelů skrze uznání, zpětnou vazbu, příležitost pro růst a aktivní zapojení do života školy. Tím se nejen zvyšuje spokojenost učitelů, ale také se posiluje celková kvalita vzdělávání.

Kociánová (2012) upozorňuje na zásadní význam týmové práce ve vzdělávacím prostředí, kde každý učitel přináší do týmu unikátní soubor dovedností, zkušeností a perspektiv. Tato diverzita může, pokud je správně využita, vést k inovativním přístupům ve vzdělávání a k rozvoji školy jako celku. Klíčem k úspěchu v budování týmu je schopnost vedení školy podporovat otevřenou komunikaci, vzájemnou důvěru a respekt mezi členy týmu, což umožňuje plně využít potenciál každého jednotlivce ve prospěch vzdělávacích cílů. Důraz na spolupráci a týmovou práci v mateřských školách rovněž přispívá k vytvoření

pozitivního a podporujícího pracovního prostředí, což má přímý vliv na motivaci učitelů a jejich spokojenost s prací. Vytváření a udržování silného týmového ducha mezi učiteli v mateřské škole je nezbytné pro efektivní řízení vzdělávacího procesu a pro rozvoj školy.

Podle Prášilové (2008) je oblast personálního řízení ve školství, mluvíme tedy i o mateřských školách, svěřena výhradně ředitelům škol. I přesto, že mají pověření vykonávat personální práci, často jsou kvalifikačně orientováni primárně na profesi učitel. Vedle toho ve firemním prostředí je obvyklé, že tuto činnost má na starosti personální manažer.

Personalistika v mateřské škole představuje komplexní disciplínu, která si vyžaduje důkladnou pozornost na proces výběru a rozvoje kvalifikovaných a motivovaných pedagogických pracovníků. Klíčem k úspěchu každé mateřské školy je efektivní řízení jejího personálu. Šikýř et al. (2017) uvádí, že 88 % vedoucích pracovníků škol je přesvědčeno, že klíčovým prvkem pro správu škol je personální řízení. Dle jejich názoru je pro splnění cílů organizace nezbytné efektivně řídit a motivovat zaměstnance, což vyžaduje dobře fungující systém řízení lidských zdrojů.

2.1 Řízení lidských zdrojů

Celé školství neustále prochází změnami, mění se například vztahy školy k vnějšmu okolí, a právě ty mají vliv na výběr nových pracovníků. Školy se postupně staly otevřenějším místem vůči dětem i rodičům, v současné době jsou vnímány spíše jako „klienti“ školy, proto se během výběru nového pedagogického pracovníka klade důraz na jeho přístup k nim. Mezi nejdůležitější aktiva ve školství patří lidské zdroje, spolu s jejich kompetencemi tvoří podstatu toho, aby škola dosahovala svých stanovených strategických cílů (Trojan, 2019).

Duda (2008) dodává, že v nejobecnější rovině je úkolem lidských zdrojů zajistit, aby škola byla produktivní a aby se její výkonnost neustále zvyšovala. Tento úkol lze naplnit pouze prostřednictvím neustálého zlepšování využití všech dostupných zdrojů, se kterými nakládá. Barták (2023, s. 9) chápe řízení lidských zdrojů jako: „strategický a logicky promyšlený přístup k vedení motivovaných zaměstnanců, přispívajících k dosahování cílů instituce.“

Řízení lidských zdrojů zahrnuje veškeré aktivity spojené se zaměstnáváním a také řízením pedagogických i nepedagogických pracovníků v instituci, zahrnuje tedy plánování, získávání a výběr zaměstnanců. Dále se orientuje na správu lidského kapitálu, rozvoj a vzdělávání zaměstnanců, rozvoj pracovních vztahů, soustředí se také na hodnocení výkonu a odměňování (Armstrong & Taylor, 2015).

Dle Sedláčka (2008) se do práce s lidskými zdroji odráží nejen styl, jakým je mateřská škola řízena, ale také postoje a hodnoty vedoucího pracovníka či jeho temperament, to vše pak také samozřejmě ovlivňuje výběr budoucích zaměstnanců. Vedení má velmi významný vliv na život dané instituce. Mateřskou školu, lze srovnat s malým podnikem, kde hlavním znakem je jednoduchá organizační struktura, či intenzivní kontakt mezi řídicími pracovníky a zaměstnanci. Školy však od jiných institucí odlišují jistá specifika, která jsou důvodem, proč školu nelze řídit stejným způsobem jako firmu – je to zaměření na výchovu a vzdělávání, vázanost legislativou určující kvalifikaci učitelů a v neposlední řadě je to financování z veřejných prostředků, školy jsou tedy pod veřejnou kontrolou.

Polášková (2022) spatřuje úspěšné řízení lidských zdrojů v mateřských školách v jasně definované vizi a také strategii, která reflektuje cíle a hodnoty vzdělávací instituce. Tato strategie by měla zahrnovat komplexní přístup k výběru, motivaci, rozvoji učitelů. V kontextu mateřských škol je zásadní, aby strategie řízení lidských zdrojů zohledňovala specifika předškolního vzdělávání, včetně potřeby silných interpersonálních dovedností, empatie, kreativity a schopnosti pracovat v dynamicky se měnícím prostředí, k tomu Barták (2023, s. 120) dodává: „O úspěšnosti instituce stále více rozhoduje její schopnost zdokonalovat svou výkonnost prostřednictvím učení.“

Jak zdůrazňuje Šikýř (2016) řízení lidských zdrojů v mateřských školách je komplexním procesem, který vyžaduje pečlivé plánování, implementaci a kontinuální hodnocení. Úspěch mateřské školy závisí na angažovanosti a kvalitě jejího personálu, což znamená, že procesy získávání, výběru, rozvoje a udržení kvalifikovaných a motivovaných učitelů musí být v centru pozornosti každého vedoucího pracovníka. Tyto procesy tedy vyžadují pečlivé plánování a implementaci efektivních hodnotících metod, které adekvátně reflektují specifické kompetence potřebné pro práci v prostředí předškolního vzdělávání.

Armstrong & Taylor (2015) uvádí, že pro řízení lidských zdrojů, a to i pokud mluvíme o prostředí mateřské školy, jsou typické jisté znaky, jedním z charakteristických prvků je manažersky orientovaná činnost řízena vrcholovým managementem. Dále zde mají své pole působnosti také linioví manažeři, nesoucí odpovědnost za výkon a zabezpečení řízení

lidských zdrojů, kde se klade důraz na hodnoty instituce a také na její silnou kulturu. Toto řízení je zaměřeno na dosažení výkonových cílů, a zároveň zdůrazňuje potřebu neustálého zlepšování výsledků, aby organizace obstála před novými výzvami a úkoly. Základní struktura fungování dané MŠ se opírá o přirozený a decentralizovaný přístup, kde jsou role flexibilní a důraz je kladen na týmovou práci.

Řízení mateřské školy je náročný úkol, který vyžaduje kombinaci pedagogických znalostí a schopností a dovedností z oblasti managementu. Bečvářová (2003) zdůrazňuje význam holistického přístupu k řízení, který zahrnuje nejen administrativu a organizaci, ale také pedagogické vedení a vytváření podnětného vzdělávacího prostředí.

Dle Petříkové et al. (2020) by si každá škola měla klást za stálý úkol být otevřena novým výzvám, stanovovat si nové cíle a hledat nové metody práce. Měla by podporovat týmovou spolupráci, směřovat k vedení, které zapojuje ostatní, a neustále se snažit o zlepšení, aby se stala institucí, která se učí a rozvíjí. V tomto kontextu je na místě zmínit pojem „diversity management“, který bychom dle Poláškové (2022, s. 117) mohli definovat jako: „aktivní, vědomé vytváření strategického, hodnotově orientovaného komunikačního a řídicího procesu, orientovaného na budoucnost, spočívajícího v akceptaci a využití určitých cílů a podobností jako potencionální hnací síly instituce“.

Obrázek 1 *Aspekty ovlivňující řízení ve škole*



Zdroj: Polášková (s.116, 2022)

3 ZÍSKÁVÁNÍ A VÝBĚR ZAMĚSTNANCŮ

Získávání a výběr zaměstnanců je pro mateřské školy rozhodujícím procesem, který má přímý vliv na kvalitu poskytovaného vzdělání a péči o děti. Tento proces vyžaduje pečlivé plánování a implementaci různých strategií a metod, které zajistí, že vybraní kandidáti jsou nejen kvalifikovaní, ale také se ztotožňují s hodnotami a cíli školy (Kociánová, 2010).

Šikýř et al. (2012) samotné získávání zaměstnanců nazývá procesem, který se stává prvním krokem k naplnění volných pracovních pozic. Jeho cílem je oslovení a přitáhnutí dostatečného počtu vhodných uchazečů o zaměstnání v optimálním časovém horizontu. Výsledkem tohoto procesu je zajištění dostatečného počtu kvalifikovaných kandidátů, kteří odpovídají kritériím pro obsazení konkrétního pracovního místa.

Dle Bartáka (2023) se proces výběru zaměstnanců orientuje na rozhodování, kdo z dostupných kandidátů bude vybrán a dosazen na konkrétní pracovní pozici. Po fázi získávání (potenciálních) zaměstnanců následuje konečné rozhodnutí a následné přijetí kandidáta, který prokázal nejvyšší úroveň kompetencí pro danou pozici.

Nezvalová (2002) uvádí, že důležitou složkou součásti plánování rozvoje školy je samozřejmě také výběr pedagogických pracovníků. Tyto plány se skládají z informací o odchodech důchodu, odchodech na mateřskou či rodičovskou dovolenou, vypovězení smluv atd. Současný, zjištěný stav a budoucí potřeby pak určují stanovení dalších plánů. Získávání spolu s výběrem pracovníků oslovuje veřejnost, proto tento cílevědomý proces zařazujeme do public relations. Do této činnosti se zásadně odráží kultura firmy, důraz je proto kladen na styl komunikace s veřejností. Sedláček (2008) školu přirovnává k malému podniku, avšak s tím rozdílem, že zde nefunguje pracovní místo orientované na personální problematiku. Pro tuto instituci je také typický ten fakt, že pedagogičtí pracovníci mění svá místa pouze ojediněle, v mnoha případech zůstávají na stejném místě až do důchodového věku. Výběr pracovníků je v tomto ohledu poněkud ojedinělou záležitostí, avšak je třeba, aby řídicí pracovník měl jasno, jak tento proces výběru funguje, aby byl na dané místo vybrán ten nejvhodnější uchazeč. Dle Armstronga (2015, s. 526) je tedy výběr zaměstnanců „proces, rozhodování o tom, kteří uchazeči by měli být přijati do zaměstnání.“

Aby zaměstnavatel obsadil volnou pozici, musí projít několika kroky, nejprve analýzou, následuje plánování pracovníků, získání uchazečů, poté vybírá z uchazečů, a nakonec

přijímá toho nejlepšího, konečnou fází se stává adaptace nového zaměstnance. (Šikýř et al., 2012).

Armstrong (2015, s. 527) proces získávání a vybírání nových zaměstnanců soustředí do jednotné fáze, která je poté rozčleněna do několika dalších kroků. Tyto kroky zahrnují: „definování požadavků, oslovování uchazečů, vyřizování jejich žádostí, vedení pohovorů, testování uchazečů, dále jejich posuzování, získávání referencí, kontrolování žádostí uchazečů, potvrzení nabídky zaměstnání, a nakonec sledování nového zaměstnance.“

Po definování požadavků na pozici následuje fáze zveřejnění volných pracovních míst. Mateřské školy by měly využívat různorodé metody a přístupy k získávání zaměstnanců, aby dosáhly co největšího počtu potenciálních uchazečů. Zahrnují online pracovní portály, sociální sítě či oficiální webové stránky školy. Důležitá je také spolupráce s úřady práce, vzdělávacími institucemi a odbornými organizacemi, které mohou pomoci přilákat kvalifikované kandidáty. Využití těchto různorodých prostředků zvyšuje šance pro nalezení ideálního uchazeče, který splňuje všechny požadavky školy a je schopen efektivně přispět k jejím vzdělávacím cílům (Kociánová, 2012).

Bělohávek (2017) uvádí, že cílem úspěšného výběru je:

- Vybrat na hledanou pozici takového uchazeče, který bude úspěšně fungovat, a současně bude k práci motivován.
- Vyřadit osoby, které nespĺňují požadovaná kritéria schopností, dovedností a znalostí.
- Adaptovat vybraného zaměstnance do týmu a současně na styl vedení.
- Motivovat k dalšímu rozvoji.

Aby byl cíl splněn, je třeba postupně projít těmito kroky výběrového řízení:

1. Stanovení kritérií – zde hrají svou roli představy o ideálním zaměstnanci, kterého vedení zamýšlí přijmout, jedná se o podstatnou část celého procesu. Základním předpokladem je komplexní analýza požadovaných kompetencí.
2. Získávání lidí – tento krok má za úkol zajistit lidi na danou pracovní pozici, ti musí splňovat schopnosti a kvalifikaci. Je-li těchto lidí dostatek, přichází na řadu výběrové řízení. K získávání uchazečů lze využít např. inzerci, sociální sítě,

stávající zaměstnance, spolupráci s úřadem práce, či se vzdělávacími institucemi a školami.

3. Výběrové řízení – jeho účelem je vybrat nejlepšího uchazeče, objektivně posoudit dovednosti, znalosti a schopnosti každého uchazeče na základě stanovených kritérií.
4. Rozhodování – v této fázi má vedení poznatky o uchazečích a jeho úkolem je rozhodnout se o tom, který z uchazečů bude přijat do zaměstnání.
5. Oznámení uchazečům – všichni uchazeči o pracovní pozici by měli být informováni o výsledcích.
6. Přijetí vybraného uchazeče do zaměstnání. (Bělohlávek, 2017, dále Barták, 2023).

3.1 Metody a způsoby výběru

Výběr uchazečů pro danou pozici zahrnuje komplexní proces porovnávání jednotlivých kandidátů, kde je důležité se zaměřit na posouzení, zda uchazeč splňuje stanovená kritéria. Hlavním cílem je identifikovat jedince, kteří disponují požadovanými znalostmi, dovednostmi a osobnostními rysy pro plnění dané pracovní náplně. K dosažení tohoto cíle se využívají různé metody, které slouží k posouzení vhodnosti uchazeče pro danou pozici.

Klassen & Kim (2018) uvádí, že metody výběru se využívají minimálně ve třech situacích:

1. Pokud je počet uchazečů o zaměstnání vyšší než počet dostupných pracovních míst
2. Pokud je potřeba vyselektovat nevhodné uchazeče
3. Souvisí s rozvojem dané instituce, tvorba profilu silných a slabých stránek uchazečů

3.1.1 Hodnocení životopisu

Hodnocení životopisu umožňuje poměrně rychle identifikovat nejvhodnější kandidáty v rámci jejich předchozích pracovních zkušeností a splněné kvalifikace. Dle Bělohlávka (2017) lze předvídat budoucí chování uchazeče na základě toho, jak se choval v minulosti, to znamená, že když setrval dlouhou dobu na jedné pracovní pozici, lze stabilitu očekávat i na novém místě. Data, která životopis obsahuje, např. absolvování školy či dosavadní zaměstnání, jsou také jednoduše ověřitelná.

3.1.2 Výběrový pohovor

Jedná se o nejtýpější a také nejvíce používanou metodu výběru, proto jí zde bude také věnována největší pozornost. Klassen & Kim (2018) uvádí, že jeho cílem je vybrat nejvhodnějšího uchazeče, a do budoucna se tak vyhnout možným chybám, které mohou nastat s výběrem a přijetím nekompetentního uchazeče. Nejde samozřejmě jen o to, vybrat nejvhodnějšího uchazeče, neméně důležité je, aby sám uchazeč získal zájem o práci. Pohovor doplňuje životopis či motivační dopis, pomáhá vedení při posuzování relevantních předností každého uchazeče zařazeného do výběru. Tato metoda dovoluje soustředit se na odborná témata, charakterové vlastnosti osobnosti, a současně dává prostor zaměřit se na verbální schopnosti a neverbální projevy. Přínosem je předem přichystaný strukturovaný rozhovor. Pohovory, jsou důležité pro poskytnutí hlubšího vhledu do pedagogických dovedností, profesních zkušeností a osobních hodnot uchazečů, pomáhají také zajistit, že každý je hodnocen na základě stejných kritérií, což zvyšuje objektivitu výběrového procesu.

Podle Bělohávkova (2016) se v této chvíli nejdůležitější schopností vedoucího pracovníka stává schopnost kriticky posoudit vhodnost uchazeče na danou pozici. Jeho úkolem je komplexní posouzení kandidáta a jeho vhodnosti pro danou roli. To vyžaduje nejen hodnocení profesních znalostí a dovedností, ale i hlubší analýzu osobnostních rysů a motivace.

Plamínek (2018) zdůrazňuje význam zapojení více členů týmu do výběrového procesu, což umožňuje využití různých perspektiv a zkušeností pro lepší posouzení vhodnosti kandidátů. Tento přístup nejenže podporuje objektivitu, ale také přispívá k rozmanitosti názorů a zvyšuje pravděpodobnost výběru nejvhodnějšího kandidáta. Podle Halíka (2008) je vhodné začít pohovor dotazem, co uchazeč o dané instituci ví. Výběrový pohovor představuje pro uchazeče o zaměstnání často značně stresující situaci, obvykle zahrnuje diskuzi o citlivých otázkách, a proto je nezbytné zajistit pro jeho konání adekvátní prostředí. Ideální je vyčlenit pro pohovor samostatnou místnost, která bude izolovaná od ruchu a ruchu běžného provozu. To znamená, že v ní nebudou přítomni žádní další pracovníci, jejichž přítomnost by uchazeče mohla rozptylovat a narušovat jeho soustředění.

3.1.3 Ukázkové hodiny

Blažek (2014) jako jednu z metod výběru uvádí také ukázkou práce. Jedná se o předvedení činnosti uchazeče, kterou by měl vykonávat na požadované pracovní pozici. Potencionální učitel předvede, jak s dětmi pracuje, jaké metody, či prostředky využívá atd. Zde může ukázat úroveň svých schopností a dovedností, avšak zvýhodněn je v této situaci spíše zkušený pedagog. Armstrong (2015) dodává, že ukázková hodina vedoucím pracovníkům přinese lepší posouzení schopností uchazeče, dokáží tak posoudit, zda uvedené informace v životopise či na pohovoru, jsou pravdivé.

3.2 Kritéria výběru

Vajner (2007) uvádí, že je důležité mít ujasněná kritéria, ta jsou zásadní pro rozpoznání nevhodnějšího kandidáta pro práci s dětmi. Tato kritéria by měla být pečlivě definována a také by měla komplexně zahrnovat řadu aspektů, které společně představují ideální profil kandidáta. Výběrová kritéria pro požadovanou pozici, tedy i pro učitele mateřské školy, se obvykle zaměřují na níže uvedené oblasti. Definování a aplikace kritérií v procesu výběru zajišťuje, že dané instituce jsou schopny přijímat zaměstnance, kteří nejen splňují základní kvalifikační požadavky, ale jsou také dobře vybaveni dalšími vlastnostmi či dovednostmi, které jsou pro konkrétní práci podstatné. Dle Klassena (2019) vyžaduje určení kritérií výběru explicitní identifikaci příslušných kompetencí, charakterových vlastností a dovedností, které jsou nezbytné pro efektivní výkon konkrétní pozice. Tyto kritéria musí být formulována s jasným, objektivním a relevantním záměrem, aby odpovídala požadavkům a očekáváním daného pracovního místa. Je nezbytné zajistit, aby kritéria výběru neprotiřečila stanoveným požadavkům a aby byla navzájem koherentní, což je klíčové pro spravedlivý a účinný proces výběru kvalifikovaných kandidátů.

3.2.1 Vzdělání a požadovaná kvalifikace

Trojan (2019) uvádí, že vedle splnění požadované kvalifikace je také, neméně důležitým kritériem, rozšiřování vzdělávacích a kvalifikačních požadavků pro pracovní pozice, ne jinak je tomu i v předškolním vzdělávání, zde je podtrhována důležitost komplexní přípravy pedagogů pro práci s dětmi v předškolním věku. Vedle získání odborné kvalifikace v oblasti předškolní pedagogiky, je kladen důraz i na znalosti, které se týkají

pochopení vývojových potřeb dětí, zahrnuje studium psychologie, didaktiky a dalších metodik specifických pro tuto věkovou skupinu. V kontextu hodnocení uchazeče na pozici učitele v mateřské škole je třeba důkladně zhodnotit nejen formální vzdělání a kvalifikaci, ale i praktické zkušenosti a osobnostní vlastnosti.

Přístup ke vzdělávání a péči o děti, schopnost empatie, kreativita ve výuce a komunikační dovednosti jsou stejně důležité jako formální pedagogická příprava. Tato další kritéria zajistí, že vybraní učitelé budou schopni efektivně podporovat rozvoj a učení dětí v nejdůležitějších letech jejich života, přičemž je také v tomto období pokládán základní kámen pro celoživotní učení a rozvoj (Syslová, 2015).

3.2.2 Praktické zkušenosti

Praktické zkušenosti s výchovou a vzděláváním dětí předškolního věku představují dle Kociánové (2012) zásadní aspekt při výběru kandidátů pro pracovní pozice v mateřských školách. Pro efektivní podporu rozvoje a učení v této klíčové životní fázi dětí, je nezbytné, aby pedagogové disponovali nejen teoretickými znalostmi, ale především praktickými zkušenostmi. Tyto zkušenosti zahrnují schopnost navrhovat a realizovat vzdělávací aktivity, které jsou přizpůsobené individuálním potřebám a vývojovým fázím každého dítěte, stejně jako flexibilitu ve využívání různých výukových metod a přístupů.

Dále je důležitá schopnost učitelů průběžně hodnotit pokrok dětí v rámci jejich vzdělávacího procesu. Toto hodnocení jim umožňuje upravovat vzdělávací plány a přístupy tak, aby podporovaly rozvoj každého dítěte a reagovaly na jeho měnící se potřeby. Zkušenosti s touto formou hodnocení a schopnost reflexe je důležitá pro zajištění kvalitního a efektivního předškolního vzdělávání (Syslová & Škardová, 2015).

3.2.3 Osobní vlastnosti a sociální dovednosti

V procesu výběru učitele v mateřské škole jsou kromě profesních kvalifikací a praktických zkušeností velmi důležité také osobnostní vlastnosti a sociální dovednosti uchazečů. Empatie, trpělivost, kreativita a komunikační schopnosti jsou považovány za základní vlastnosti, které umožňují pedagogům efektivně pracovat s dětmi. (Kociánová, 2012). Tyto vlastnosti nejen podporují rozvoj pozitivních a podnětných vztahů s dětmi, ale také

umožňují učitelům účinně komunikovat s rodiči a aktivně se podílet na týmové práci s ostatními zaměstnanci školy. Jak uvádí Polášková (2022) týmové dovednosti a schopnost spolupracovat s kolegy jsou zásadní pro vytváření kooperativního a podporujícího pracovního prostředí v mateřských školách. Efektivní týmová práce vede k lepší koordinaci vzdělávacích aktivit a podporuje sdílení znalostí a osvědčených postupů mezi pedagogy, což má pozitivní vliv na celkovou kvalitu vzdělávacího procesu. Tento přístup k výběru zaměstnanců zdůrazňuje význam holistického hodnocení kandidátů, kde se kromě odborných dovedností a zkušeností bere v úvahu také soubor osobnostních vlastností a sociálních dovedností. Takové hodnocení zajišťuje, že do mateřských škol jsou vybíráni jedinci, kteří jsou nejen kvalifikovaní, ale kteří mají také správný přístup a schopnosti pro práci s dětmi a pro spolupráci v týmovém prostředí.

3.2.4 Další vzdělávání a rozvoj

Vzhledem k neustálým změnám v oblasti vzdělávacích metod a požadavcích na péči o děti je důležitá ochota uchazečů k dalšímu profesnímu rozvoji a učení. Jedná se o poměrně důležitý aspekt, protože vzdělávací metody a požadavky na péči o děti se dynamicky vyvíjí (Kociánová, 2012). Schopnost učitelů adaptovat se na nové vzdělávací trendy, začleňovat inovativní přístupy do své pedagogické praxe a neustále rozšiřovat své znalosti a dovednosti je důležitá pro poskytování kvalitního vzdělání a podporu všestranného rozvoje dětí. Tento požadavek je ukotven také v zákoně č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících, v usnesení § 24, mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci. Učitelé by tedy měli být motivováni k neustálému rozšiřování svých znalostí a dovedností prostřednictvím účasti na odborných školeních, konferencích či seminářích. Zmíněný aspekt je zásadní pro udržení úrovně pedagogické praxe a adaptace na nejnovější výzkumy a trendy v předškolním vzdělávání.

Riedl et al (2019) uvádí, že učitelé s aktivním přístupem k profesnímu rozvoji jsou schopni lépe reagovat na individuální potřeby dětí a přizpůsobit vzdělávací strategie tak, aby byly co nejučinnější. Dále jsou zdrojem inovací a inspirace pro své kolegy, což přispívá k pozitivnímu a podnětnému vzdělávacímu prostředí. Přístup podporuje nejen individuální rozvoj pedagogů, ale také celkové zlepšení kvality předškolního vzdělávání.

3.2.5 Profesní postoj a odpovědnost

Klassen & Kim (2018) uvádí, že v procesu výběru zaměstnanců pro mateřské školy je kladen vysoký důraz na identifikaci jedinců, kteří vykazují profesionální postoj a odpovědnost vůči své práci. Kociánová (2012) také spatřuje důležitost v profesionálním přístupu, který zahrnuje schopnost dodržovat etické normy, angažovanost v kontinuálním vzdělávání a rozvoji, jakožto i odhodlání k poskytování vzdělávacích služeb na nejvyšší možné úrovni. Uvedené kritérium zdůrazňuje význam komplexního pohledu na uchazeče, který zahrnuje nejen jejich pedagogické dovednosti a zkušenosti, ale také osobní vlastnosti, etiku a odhodlání k poskytování kvalitního předškolního vzdělávání. Identifikace a výběr učitelů, kteří se ztotožňují s těmito hodnotami, je primární pro zajištění úspěšného a pozitivního vzdělávacího prostředí v mateřských školách.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGICKÝ POSTUP

V nadcházející části práce se zaměříme na metodologický postup výzkumného kvalitativního šetření. Tato kapitola má za cíl představit čtenářům použité nástroje a procesy v rámci provádění výzkumu. Pro přehlednost je rozčleněna na podkapitoly, které se věnují vždy jednomu konkrétnímu metodologickému aspektu. Obsahuje popis cíle a výzkumných otázek, následovaný strategií výzkumu a technikami sběru dat, dále se věnuje výzkumnému vzorku a přibližuje vstup do terénu, poté seznamuje s výzkumnou metodou, kde se věnuje také analýze získaných dat. Nakonec se zabývá také otázkou etiky výzkumu.

Výzkumným problémem této práce se stala problematika výběru nových učitelů mateřských škol z pohledu vedení, jedná se konkrétně o kritéria a způsoby, jakými vedoucí učitelky či ředitelky obsazují zmíněnou pozici.

Z hlediska zaměření práce byl zvolen kvalitativní výzkum. Švaříček & Šed'ová (2007, s. 17) ho definují jako „proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech.“ Hendl (2016) dodává, že společným rysem tohoto typu výzkumu je specifický přístup k realitě, která není vnímána jako daná, ale jako konstruovaná. V samotném výzkumu se tedy nehledá objektivní realita, ale spíše se zkoumá, jak lidé realitu vnímají a interpretují. Gavora (2010) doplňuje, že se uvedený typ výzkumu zaměřuje na vzájemné vztahy jevů a procesů sociální reality, hledá porozumění danému problému. Snaží se zkoumat určitý jev z jeho přirozeného prostředí a vytváří o něm co nejkomplexnější obraz. Tento přístup umožňuje lépe porozumět danému fenoménu, důraz je kladen na subjektivní stránku jedince.

4.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je přiblížit, jak probíhá výběr nového učitele v mateřské škole. Dílčí výzkumné cíle zní:

- Zachytit kritéria, která jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí.
- Objasnit postup výběru nového učitele.
- Popsat, jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů.

S uvedeným cílem souvisí hlavní výzkumná otázka, kterou se pokusíme zodpovědět v nadcházející části práce, viz kapitola 5.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak si vedení MŠ vybírá nové učitele? Tato, poměrně široce zaměřená otázka byla dále rozčleněna na další specifické výzkumné otázky, ty znějí následovně:

- Jaká kritéria jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí?
- Jaký je postup výběru nového učitele?
- Jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů?

4.2 Výzkumný vzorek a vstup do terénu

Vstup do terénu proběhl v listopadu 2023, v této době již byly stanoveny cíle výzkumu a výzkumné otázky. A na jejich základě tedy mohla vzniknout témata a otázky do rozhovoru. První rozhovor byl realizován s vedoucí učitelkou mateřské školy z Olomouckého kraje a mimo jiné sloužil jako zpětná vazba výzkumníkovi ohledně jasnosti otázek, jejich pořadí a celkového kontextu témat výzkumu. Rozhovor primárně probíhal jako vyprávění respondenta tudíž témata zůstala, avšak s mírnou modifikací konkrétních otázek. Data také byla zahrnuta do hlavního výzkumu a jedná se o jednoho z uvedených respondentů v tabulce 1.

Úplně první kontakt s respondenty proběhl prostřednictvím e-mailu nebo telefonu, kdy jim byl představen výzkum a následovala domluva osobního setkání za účelem realizace rozhovoru.

Výzkumný soubor byl tvořen šesti respondenty, kteří působí na vedoucí pozici v mateřské škole ve Zlínském, Olomouckém a Jihomoravském kraji. Konkrétně se jedná o dvě vedoucí učitelky, tři ředitelky a jednoho ředitele. Podmínkou byla tedy vedoucí pozice respondenta působícího v mateřské škole. Bližší charakteristiku jednotlivých respondentů najdeme v následující podkapitole, kde je pro lepší přehled uvedena také tabulka, ve které se nachází informace spojené s jejich pozicí. Jména respondentů byla záměrně pozměněna pro zachování jejich anonymity.

4.2.1 Charakteristika respondentů výzkumu

Alice je vedoucí učitelkou mateřské školy, sídlící v Olomouckém kraji. MŠ je složena ze 3 tříd, a je součástí ZŠ. Spolu s ředitelkou ZŠ, zaměstnává 6 pedagogických pracovníků. Respondentka má středoškolské vzdělání, její délka pedagogické praxe je 18 let a na vedoucí pozici působí 7 let.

Beáta působí na pozici ředitelky mateřské školy, MŠ se nachází ve Zlínském kraji a je složena ze dvou tříd. Nejvyšší dosažené vzdělání Beáty je na VOŠ pedagogické, délka její pedagogické praxe je 11 let, z toho je 2 roky na vedoucí pozici, zaměstnává 4 pedagogické pracovníky.

Cecílie je ředitelkou mateřské školy s 8 třídami, kde zaměstnává 22 pedagogických pracovníků. MŠ sídlí ve Zlínském kraji. Respondentčino nejvyšší dosažené vzdělání je v bakalářském studijním programu. Délka její praxe je 19 let z toho na vedoucí pozici působí 6 let.

Dita působí na pozici ředitelky mateřské školy v Jihomoravském kraji. MŠ se skládá ze 3 tříd, kde je dohromady zaměstnáno 7 pedagogických pracovníků. Její nejvyšší dosažené vzdělání je v bakalářském studijním programu. Délka pedagogické praxe Dity je 15 let a z toho na vedoucí pozici působí 8 let.

Eliška je vedoucí učitelkou mateřské školy, která sídlí v Olomouckém kraji. Tato MŠ má 2 třídy, a je společným subjektem školy základní. Respondentka spolu s ředitelkou ZŠ zaměstnává celkem 7 pedagogických pracovníků. Nejvyšší dosažené vzdělání Elišky je v magisterském studijním programu. Délka její praxe je 14 let, na vedoucí pozici působí 6 let.

František působí na pozici ředitele mateřské školy, která se skládá ze 4 tříd. Tato MŠ se nachází v Olomouckém kraji. Respondent zde zaměstnává celkem 9 pedagogických pracovníků. Jeho nejvyšší dosažené vzdělání je v bakalářském studijním programu. Jeho praxe ve školství je dohromady 10 let a z toho je 3 roky na pozici ředitele.

Tabulka 1 Přehled respondentů výzkumu

Respondenti výzkumu	Pozice	Vzdělání	Délka pedagogické praxe	Počet let na vedoucí pozici	Počet tříd MŠ	Počet pedagog. pracovníků
Alice	Vedoucí učitelka	SŠ Pedagogická	18	7	3	6
Beáta	Ředitelka	VOŠ Pedagogická (DiS.)	11	2	2	4
Cecílie	Ředitelka	VŠ Pedagogického směru (Bc.)	19	6	8	22
Dita	Ředitelka	VŠ Pedagogického směru (Bc.)	15	8	3	7
Eliška	Vedoucí učitelka	VŠ Pedagogického směru (Mgr.)	14	6	2	6
František	Ředitel	VŠ Pedagogického směru (Bc.)	10	3	4	9

Zdroj: vlastní tvorba

4.3 Metoda sběru dat

Abychom získali potřebná data, stal se metodou sběru dat polostrukturovaný rozhovor, který byl postaven na předem připravených tématech a otázkách. Dle Švaříčka & Šed'ové (2014) se jedná o metodu, která umožňuje zaznamenat výpovědi účastníků v jejich přirozeném prostředí, což je považováno za základní prvek výzkumu, jenž je orientován kvalitativně. Gavora (2010) doplňuje, že pro tuto metodu sběru dat je důležitá uvolněnost a příjemná atmosféra. Znění otázek v tomto případě nemá dáno posloupnost, jsou pokládány, podle toho, jakým směrem se rozhovor ubírá. Rozhovor má často charakter vyprávění, kdy je podstatné porozumět rozmanitým významům a adekvátně na ně reagovat. Zmíněná metoda sběru dat svým charakterem otevírá možnost pro komplexnější

pochopení problematiky daného jevu. Tato skutečnost patřila mezi hlavní důvod, proč byla daná metoda zvolena pro předloženou diplomovou práci.

Důraz byl kladen také na zásady, které uvádí Hendl (2016): srozumitelná formulace otázek, ponechání dostatku času na respondentovu odpověď, zaujmutí neutrálního postoje k respondentovým odpovědím.

Dohromady bylo tedy pořízeno 6 rozhovorů, jejich délka se pohybovala od 36 minut do 54 minut a byly nahrávány na diktafon v mobilním telefonu. Většinou rozhovory probíhaly, pro respondenty, ve známém a jimi vybraném prostředí, tedy v mateřských školách, ve kterých působí, konkrétně v kancelářích nebo ředitelnách, kde byl klid. Jeden rozhovor byl pro pracovní vytížení respondenta realizován přes MS Teams, tento rozhovor byl i přes počáteční nejistotu ze strany výzkumníka nejdelší a velmi bohatý pro následnou analýzu. Před zahájením každého rozhovoru bylo dbáno na vytvoření příjemné atmosféry pomocí neformální konverzace. Celkově byl rozhovor vždy přizpůsoben konkrétnímu respondentovi, většinou měl podobu volného vyprávění, kdy vyvstávaly možnosti k doplňujícím otázkám. Konec rozhovoru s sebou přinesl možnost cokoliv doplnit, na něco se zeptat.

4.4 Etika výzkumu

Před tím, než byl zahájen rozhovor, byli respondenti seznámeni se samotným výzkumem a jeho cíli, následně jim byly sděleny informace o průběhu výzkumu, včetně přibližné délky trvání rozhovoru, a o způsobu zpracování získaných dat. Před každým rozhovorem byl účastníkům výzkumu předložen informovaný souhlas (viz Příloha P I), ten podrobně popisoval jejich práva a povinnosti v rámci daného výzkumu. Účast výzkumu byla dobrovolná a účastníci mohli rozhovor kdykoliv přerušit nebo ukončit bez udání důvodu. V souladu s etickými zásadami výzkumu byly respondentům abecedně přiděleny pseudonymy s cílem zajistit jejich anonymitu.

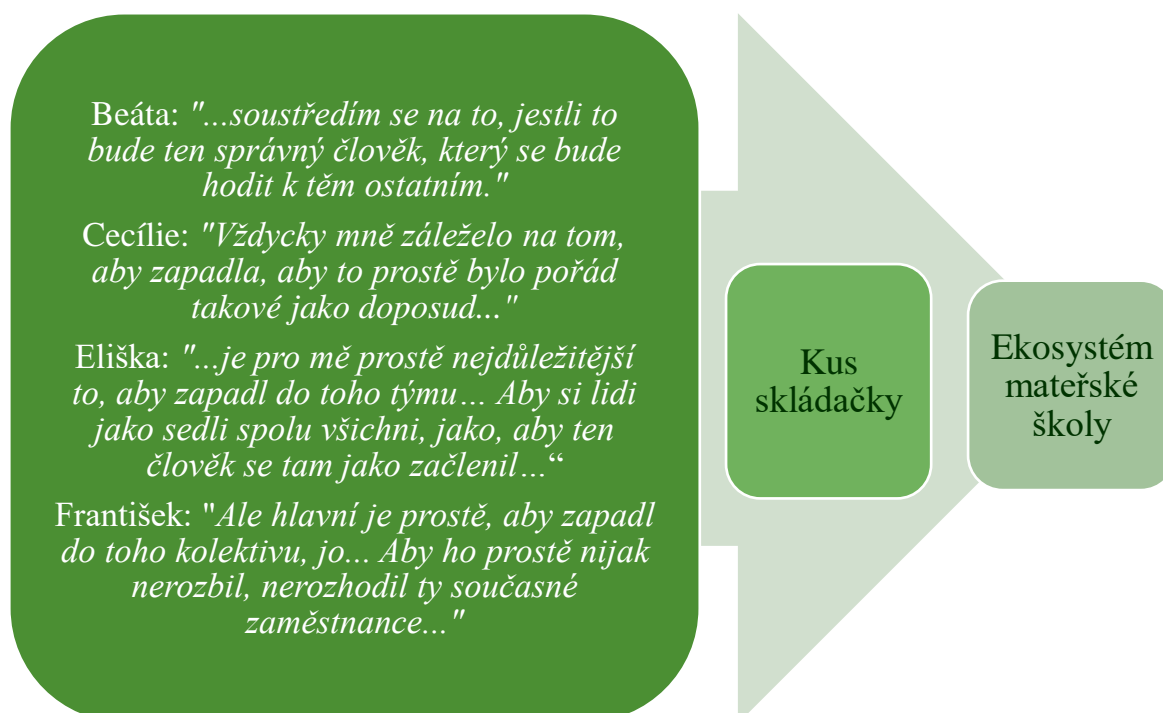
4.5 Způsob analýzy dat

Záznamy z rozhovoru získané pomocí diktafonu na mobilním telefonu, byly přepsány do textové podoby, vznikl tak transkript jednotlivých rozhovorů. Ponechán byl slang, popřípadě i mluvnické chyby v ústní výpovědi respondentů. Transkripty byly opakovaně pročitány a následně zpracovány pomocí techniky otevřeného kódování.

Dle Švaříčka & Šedové (2014) kódování představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Text jako sekvence je rozbit na jednotky, těm jsou následně přiděleny kódy, a s takto nově označenými fragmenty textu je dále pracováno. Fragmenty představují myšlenky, kde každé myšlence neboli jednotce je přidělen určitý kód, jenž představuje slovo či frázi o čem vypovídá.

Kódy byly dále roztrženy do kategorií podle podobnosti nebo jisté vnitřní souvislosti, či vzájemné vazby.

Obrázek 2 Vytváření kategorií

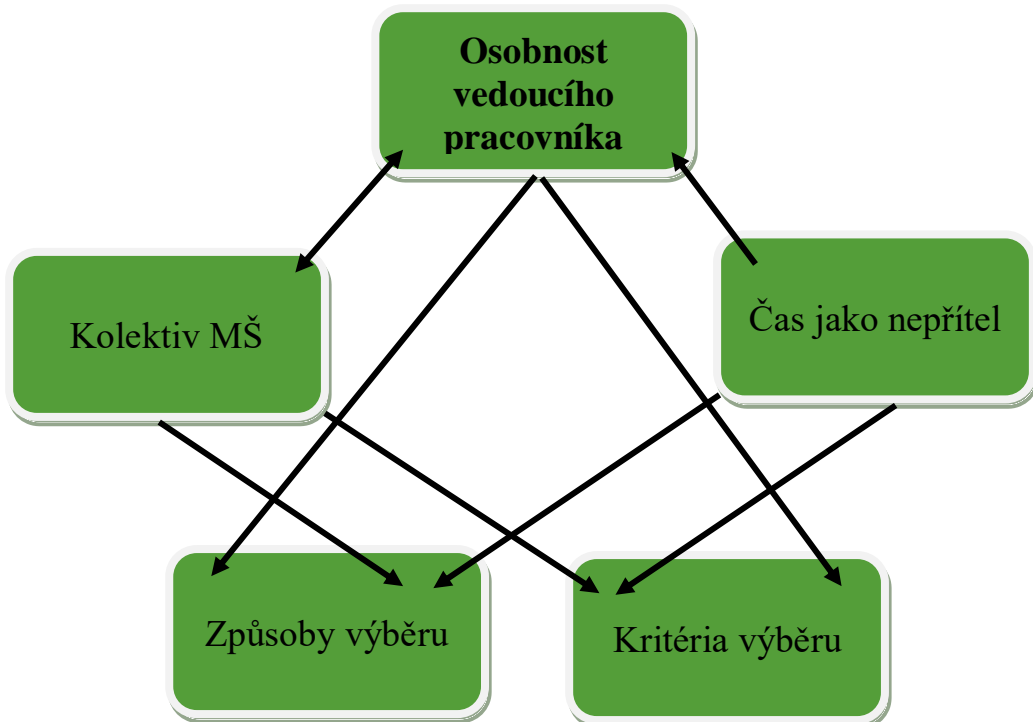


Zdroj: vlastní tvorba

5 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole se budeme věnovat interpretaci dat, která byla získána pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Níže na obrázku 2 vidíme tři významné faktory, které ovlivňují způsoby a kritéria výběru a promítají se proto do celkového výběru nového učitele MŠ. Jedná se o osobnost vedoucího pracovníka, dále kolektiv MŠ a posledním faktorem je čas, který je vnímán jako nepřítel. Tato kapitola je rozdělena do dvou podkapitol, které nesou název způsoby výběru a kritéria výběru, jsou dále rozčleněny na další podkapitoly.

Obrázek 3 Faktory ovlivňující výběr nového učitele



Zdroj: vlastní tvorba

Osobnost vedoucího pracovníka

Osobnost vedoucího pracovníka velmi ovlivňuje vedení dané instituce, určuje celkovou atmosféru, to, kam instituce směřuje, a ovlivňuje efektivitu pracovního týmu.

Nakonečný (2021) definuje osobnost jako soubor vlastností jedince, které formují stabilní vzorce chování, přičemž tyto vlastnosti zahrnují myšlenky, pocity a vnější projevy. Je celkovým výsledkem spojení charakteru, temperamentu, schopností a genetických dispozic jedince. Požadavky na jeho osobnost se však také odvíjí od řídicích funkcí a také od specifických charakteristik dané mateřské školy. Každý vedoucí pracovník má svůj jedinečný styl a osobnost, tyto rysy mohou přispět k efektivitě vedení a také k úspěchu instituce. Je také žádoucí, aby vedoucí pracovníci měli schopnost sebereflexe a neustálého rozvoje, aby mohli lépe vykonávat svou roli. Osobnost vedoucího určuje styl vedení a atmosféru v mateřské škole, ovlivňuje spokojenost nejen zaměstnanců, ale často nepřimo i dětí. Sedláček (2008) doplňuje, že do řízení lidských zdrojů, tudíž i do výběru budoucích zaměstnanců se odráží především postoje a hodnoty vedoucího pracovníka či jeho temperament.

Dawes, & Peterson (2013) uvádí, že i když většina vedoucích pracovníků věří, že mohou přesně posoudit osobní charakteristiky prostřednictvím osobních pohovorů, jejich rozsáhlý výzkum poukazuje na nedostatky, kdy má vedení tendenci k nespolehlivému úsudku v této oblasti, to je ovlivněno nevědomými předsudky při rozhodování.

Kolektiv MŠ

Velmi významným faktorem, působícím, jednak na osobnost vedoucího pracovníka, a jednak na kritéria a způsoby výběru, je stávající kolektiv MŠ. Během analýzy se ukázalo, že se jedná o velmi silný faktor. Při rozhodování o vhodném kandidátovi hraje tato skutečnost nezastupitelnou roli. Dokládá to například výrok Františka: *„Ono hodně věcí v tom výběru vlastně ten kolektiv ovlivňuje... Nebo hmm, prostě to, jaký ten kolektiv je, určuje tak nějak jaký by měl být ten uchazeč, jestli mi rozumíte... Nemůžu vzít člověka, kterej je úplně jinde než ten kolektiv.“* Lze tedy vyvodit, že soulad se stávajícím kolektivem je zásadní. Uchazeč by měl být schopen zapadnout do stávajícího kolektivu. Znamená to také, že odborné znalosti a dovednosti nemusejí být posouzeny zcela objektivně, pokud se vedoucí pracovník primárně soustředí pouze na kolektiv.

Bližší se tomuto tématu budeme také věnovat v kapitole 5.2.3 Ekosystém mateřské školy.

Čas jako nepřítel

Dalším důležitým faktorem ovlivňujícím způsoby a kritéria výběru je čas, nesoucí s sebou však negativní konotaci, jedná se o jeho nedostatek, ten je místy vnímán až palčivě. Stává se významně vnímanou bariérou, shodně u všech respondentů. Dokládá to např. výpověď Beáty: „...řekla bych, že bysme celkově fungovali líp, kdybych měla víc času jen na ty ředitelský věci. Já musím být u dětí, starám se o ten chod té školky, do toho řeším administrativu, jo. A pak ještě teda mám řešit třeba novou učitelku...“ Z rozhovorů vyplynulo, že vedení MŠ je často velmi zahlceno povinnostmi, které následně mají vliv na průběh výběru, mohou měnit jeho způsob nebo dokážou zredukovat, jindy podstatná kritéria. František se na téma výběru vyjadřuje obdobně: „No, chtěl bych mít určitě víc času tady na tyto věci. Jo to je prostě kámen úrazu školství, že jeden člověk tady vlastně učí, ehmm, řídí ty učitelky, ty zaměstnaný, jo do toho řeší ty nepedagogický pracovníky a všechny ty problémy kolem, a pak vlastně hledá ty nový zaměstnance...“

Na závěr je zde na místě uvést výstižnou připomínku Dity, které o výběru nových zaměstnanců říká: „Jo jako je to propojený se strašně moc věcma, ten čas a někdy člověk musí kalkulovat i s tím, čím vůbec nechce...“ zároveň nám touto myšlenkou otevírá další podkapitulu...

5.1 Kritéria výběru

Kritéria jsou často spojována s určitými představami respondentů. Představy jsou integrální součástí vzpomínek jedince na minulost a plánování budoucnosti, můžeme je tedy definovat jako obsah vědomí, který vychází z minulých zážitků nebo vjemů. Vedoucí pracovníci využívají představ k definování požadovaného chování jedince, v tomto ohledu jsou tedy ovlivněny předchozími zkušenostmi. Na základě těchto představ jsou stanoveny kritéria a způsob jejich uplatnění v procesu rozhodování. Představy jsou také z velké části ovlivněny kompetencemi, kterými by měl učitel mateřské školy disponovat pro výkon své práce (Paukerová, 2012).

Na základě interpretační analýzy získaných dat vznikly kategorie (vzdělání, osobní předpoklady a ekosystém mateřské školy) ke kterým se pojí subkategorie, viz obrázek 3.

Tabulka 2 *Kritéria výběru – kategorie a subkategorie*



5.1.1 Vzdělání

Pro vedení mateřské školy je zásadní, aby uchazeč na pozici učitele mateřské školy splňoval kvalifikaci. Na této skutečnosti se unisono shodují všichni respondenti a toto kritérium vnímají jako samozřejmost. Nutno podotknout, že tento požadavek bez výjimky vyžaduje i vedení mateřských škol, kde lze v rozhovorech vysledovat nižší počet zájemců o práci. Eliška při představě o budoucí učitelce, kterou by měla zaměstnat, otevřeně hovoří o důvodech, proč to tak má nastavené: „*Důležitý je vzdělání, jasně jestli tam mám teda na výběr třeba pět lidí, tak upřednostním jako někoho, kdo může v tý školce učit hned teď, a to tak беру nejen vůči jako nějakým předpisům, ale i třeba vůči rodičům, a těm dětem, jo. Je to jednodušší, samozřejmě, jako vzít toho se vzděláním. A taky, to zase už jsem přišla za tu dobu na to, že jako učitelka je učitelka. Má to jako spoustu do sebe.*“ Tuto myšlenku nekompromisním způsobem doplňuje Alice: „*...vyžadují ukončené vzdělání, přes to nejede vlak, tu kvalifikaci prostě musí mít. A já i na ten pohovor si zvu teda jen ty co tenhle požadavek splňují, protože, no já si to nechci komplikovat, že vezmu nekvalifikovanou učitelku. A jako to vzdělání není jen tak pro nic za nic. Pokud ty, ty mateřiny mají mít nějakou úroveň, tak je to nezbytnost.*“ Také František se v tomto ohledu vyjadřuje poněkud zásadově: „*Když v tom životopise nebo v nějakým tom průvodním dopise se dočtu, že teprve studuje nebo není kvalifikovaný, tak ho na pohovor ani nezvu. Pokud je prostě pozice, která vyžaduje tu kvalifikaci, tak za mě to je nutné, aby to splňoval, takže ty životopisy pak vyřazuju rovnou.*“ Uvedené citace ilustrují skutečnost, že vedení MŠ souzní s požadavky na učitele MŠ, které jsou v současné době odbornou společností podtrhovány nejen proměnou kurikula (viz také kap. 1.2.1 Profesionální kompetence učitele mateřské školy), kromě toho obě citace dokumentují, že přijetí uchazeče bez požadovaného vzdělání s sebou nese jisté obtíže, které by mohly vystát, byť třeba ze strany rodičů.

Vzdělávací programy

Skutečnost, že respondenti vyžadují vzdělání v oboru se zde pojí s didaktickou kompetencí, kterou by uchazeči o práci učitele měli disponovat, konkrétně je zde na mysli především orientace a tvorba vzdělávacích programů. Eliška popisuje svůj postoj následovně: „*...Aby měl jako vůbec představu o té své práci, jako v tom ohledu plánování, aby měl představu prostě o tom, co to vůbec jsou ty programy vzdělávací, jako třídní teďkom myslím třeba.*“ Cecilie se během pohovoru zajímá o to, zda uchazeč má nějakou

rámcovou představu o tvorbě vzdělávacích programů: *zajímám se jako celkově jestli má zkušenosti v přípravách, co dělali třeba v bývalé školce, jo jako jestli má zkušenosti se školním vzdělávacím programem, s třídním vzdělávacím programem, jak bych si to představovala já, jaké vedeme u nás v mateřské škole projekty, a tak, chci taky trochu vidět, že se v tomto už nějak aspoň trochu orientuje.* František k tomu dodává: *„Jo jako a já vím, že když ta učitelka přijde po škole hned z toho pedáku, tak už prostě zvládne nějaký ty přípravy si udělat, rozumí tomu, že se jede jako podle těch programů školních a třídních, protože tam se v rámci té praxe na tom dost bazíruje.“* František spoléhá na přípravu uchazečů-absolventů, která je realizována ve škole a dle jeho názoru je dostatečná. Všechny tři předcházející citace tedy dokumentují jistou potřebnou znalost tvorby vzdělávacích programů, ta je v povolání učitele mateřské školy fundamentální.

SŠ + VŠ = ideál

V nashromážděných rozhovorech, kde se respondenti vyjadřovali o vzdělání explicitně vyčnívá požadavek absolvování střední školy pedagogické, kde je souhlasně vyzdvihována odborná i praktická příprava na povolání. Nicméně u dále zmíněných respondentek je možno vystopovat jakýsi ideál vzdělanosti, jenž je zachycen v první řadě ve výpovědi Beáty: *„Kdybych si fakt mohla vybrat, tak kombinaci obojího, učitelku, co má střední pedagogickou. Jo, ta průprava těma výchovama je tam jako znát, no a k tomu bakaláře vysoké, kde se k tomu přidá třeba, hmm to projektování, řízení třídy a tak. Ale jako když nad tím teď přemýšlím, myslím si, že ty učitelky by v té mateřské škole měly pomalu směřovat k tomu, aby měly aspoň toho bakaláře. No, už jen proto, že bude nějaký větší uznání té naší profese, že to povolání půjde nahoru“.* K tomu Dita emphaticky dodává: *„Nebudu se tajit tím, že pro mě jsou holky, co jsou z pedagogické střední školy zajímavější než třeba jenom ty, co mají ekonomky a pak mají vysokou, bakaláře předškolku. Myslím si, že je dobré, když jdou ty učitelky jako střední škola, vysoká škola. Jako pedagogická a pedagogická. Na té střední si hodně zažijou ty výchovy a na té vysoké si upevní ty teoretický poznatky, plánování a tady tyhle ty věci kolem. A myslím si, že v dnešní době už je žádoucí, aby učitelky v mateřské škole měla vysokoškolský vzdělání, teda toho bakaláře, si myslím, že je dobrý mít jo. I z hlediska specky, celé té pedagogiky předškolní jako takové. Z uvedených výpovědí vyplývají benefity, které s sebou nese absolvování vysoké školy, tím je nějaké prohloubení z hlediska vědomostí a dovedností nejen co se týče*

didaktické kompetence, ale i diagnostické a intervenční. Respondentky přínos však vidí také ve zvýšení prestiže povolání učitelky mateřské školy.

Výchovy

Obecně lze říci, že potřeba vzdělání uchazečů je spojena s tím, jsou-li schopni se s dětmi věnovat různým činnostem, které jsou v mateřské škole stěžejní, mluvíme tedy například o hře na hudební nástroj, pohybových činnostech, či tvoření. Cecílie se v této souvislosti vyjadřuje: *„Ten vztah k té hudbě třeba je pro mě důležitý, malování, jo celkově ty oblasti, který jsou v té školce jako takhle. Tak měl by ten uchazeč umět hrát na hudební nástroj, měl by mít ten vztah k výtvarce, dokázal by s dětma cokoliv vytvořit.“* Také Dita rozvíjí tuto myšlenku: *„Ta učitelka by měla umět na něco hrát. Nejsm už, tak jak dřív jsem byla, striktně na ten klavír jo. Když prostě přijde a řekne hraju parádně na kytaru nebo na housle a budu to denně využívat u dětí, pak s tím nemám problém. Ale učitelka, která by mně řekla, že na nic nehraje, taková by u mě určitě nepochodila. Nebo taková prostě, která mi řekne nepěstuju hudebku. A byly takový, bylo jich dost. Jako jo, je pro mě důležitá hudebka a aji to, že se nezdráhá dělat s děckama pohybovky, výtvarku.“* Obě předchozí citace ukazují jakousi rámcovou představu o učitelce, která je zaměřena především na výchovy, což po otázce, proč přednostně vyžadují takové zaměření obě souhlasně argumentují, že jsou výchovy (hudební, tělesná, výtvarná) v mateřské škole důležité a pramení to i ze středoškolské přípravy učitelky na její povolání. Eliška však nepohlíží na schopnosti a dovednosti uchazečů, kterými by měli disponovat, tak přímočaře: *„Každý máme přednosti v něčem jiným, každý dokáže těm dětem předat něco jinýho, a z trochu jiný tý perspektivy, asi neumím říct konkrétně, že chci po nich jako třeba hudebku nebo tak, ale spíš je pro mě důležitý, aby se něčemu jako věnoval v tý práci s dětma jo, třeba to může být jako ta přírodovědná oblast nějaký pokusy a tak, spíš jako přirozeně ty děti víst. Co je aktuálně zajímá třeba jo, umět to hned uchopit.“* Ze všech výpovědí je však patrné, že respondenti mají jasnou představu o tom, co by měl uchazeč splňovat. Stanovení těchto subjektivních kvalit je v každé mateřské škole klíčovým krokem při hodnocení uchazečů a má také zásadní vliv na samotný výběr a následné přijetí „nejvhodnějšího“ kandidáta.

Praxe jako benefit?

Vzdělání jde ruku v ruce s praxí, ta však paradoxně nehraje pro respondenty takovou roli, není ústředním kritériem rozhodujícím o přijetí uchazeče. Je vnímána jako jistý benefit, avšak není důležitá její délka, ale spíše primárně to, zda se uchazeči o práci s dětmi nějakým způsobem zajímají, ať už v tomto kontextu respondenti zmiňují praxi v rámci studia nebo vedení nějakých kroužků s dětmi. Přidanou hodnotou se zde však stává nějaká dobrovolnická praxe nebo práce s dětmi, která je spojena s koníčky uchazečů o práci či jejich volným časem. Nicméně vrátíme-li se k délce praxe, to, že není primárním kritériem, které by ovlivňovalo ne/přijetí, dokládá odpověď Beáty, na otázku, jakou váhu přikládá praxi, odpovídá: „*Nevelkou, není to pro mě vůbec podstatný, záleží na ostatních okolnostech. Nemyslím si, že nějaká délka praxe nějak definuje to, že je ta učitelka lepší než ostatní.*“ Také František nestaví praxi na důležitou pozici: „*Je to o těch kvalitách toho člověka ne o té praxi... Každý tu praxi musí nějak získat, dávám šanci i absolventům.* Stejně se na to dívá i Cecílie, ta k tomu ještě dodává: „*Vůbec právě na tu praxi nekladu nějaký důraz, právěže беру paní učitelky, které jsou začínající, ať už po vysoké nebo po střední.*“

Bonus

Pro respondenty je dále také v kategorii vzdělání důležitým ukazatelem nějaký bonus navíc, který nejvhodnějšího kandidáta vyzdvihne nebo odliší od ostatních. Alice se k tomu vyjadřuje se slovy: „*Čím dál častěji řešíme nějaký problémy, co se té specky týče, hlavně teda problémy s řečí, přijde mi, že toho je čím dál víc jo, takže z toho vlastně plyne i vzdělání v téhle oblasti. Je pro mě velká výhoda, když už třeba přijímám tu učitelku, co to vzdělání má a jo, je to pro mě třeba už v tom životopise takový to plus.*“ Vedle toho i Cecílie popisuje jistou výjimku: „*...Hm, jako jde spíš o to, jestli prostě je tak nějak výjimečnější nebo tak, neřeším úplně konkrétně čím, nějaký ten bonus navíc, co mě překvapí, třeba nějaký zajímavý kurz, který třeba pak využijeme...*“ Alice za přidanou hodnotu uchazeče považuje vzdělání ve speciálně pedagogické oblasti, jelikož vnímá především nárůst logopedických obtíží dětí. Obdobně se vyjadřují i další respondenti, věkou výhodou ukončeného vzdělání v této oblasti spatřují převážně v tom, že nemusí dále do budoucího učitele investovat, ať už finančně nebo časově.

5.1.2 Osobnostní předpoklady

Vedení škol hledá takové učitele, kteří budou disponovat jistými predispozicemi, týkajícími se jejich osobnosti. Respondenti si uvědomují, že učitelé v mateřských škol představují důležitý pilíř předškolního vzdělávání, jejich role v celém výchovně vzdělávacím procesu je nezastupitelná. Jsou klíčovými aktéry v podpoře emocionálního, sociálního a kognitivního rozvoje dětí v jednom z nejcitlivějších období jejich života, i proto nebo možná právě proto jsou jejich předpoklady pro práci s dětmi dalším důležitým kritériem.

Chut' dál se vzdělávat

Prvním kritériem v této oblasti se stala chuť dál se vzdělávat, respondenti vnímají potřebu profesního růstu učitelů, který je mimo jiné součástí procesu zkvalitnění předškolního vzdělávání. Eliška považuje za jednu z předností uchazeče o práci seberozvoj: *„Je to hodně o té chuti, že se ten člověk chce nějak dál rozvíjet, o té chuti si otevřít hlavu a čerpat třeba nové věci a asi mě vždycky jako potěší, když ten člověk je vždycky trošku otevřený jakoby nějakým těm věcem, že chce prostě růst, to, že se chce dál rozvíjet, posunovat.“* Také František k tomu dodává: *„Jo a taky by ten uchazeč nebo prostě ten člověk, co je nový, měl by mít chuť se učit nějaký ty nové věci a učit se třeba i od těch druhých... Neměl by ten uchazeč prostě stát na místě, neměl by jako zakrňt.“* Z uvedených citací je patrné, že by se uchazeč měl dál rozvíjet, nicméně i dle zákona č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících, v usnesení § 24, mají pedagogičtí pracovníci po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci. Ústředním faktorem tohoto tématu je vnitřní motivace. Vedení mateřské školy by mělo značnou pozornost věnovat dalšímu vzdělávání a potenciálu jednotlivých učitelů, jelikož úspěšnost mateřské školy definuje právě vedení a práce se zaměstnanci.

Optimismus

V průběhu analýzy se ukázalo, že je pro respondenty také důležitý optimismus či pozitivní naladění, kterým by budoucí učitelka měla disponovat. Alice k tomuto tématu říká: *„...to pozitivní naladění by měla ta osoba mít, myslím, že je to důležitý pro celkovou atmosféru v té školce.“* Také Beáta se vyjadřuje obdobně: *„...jo taky ten pozitivní přístup k té práci*

a i v té práci, jako nikdo nechce pracovat s negativníma lidma a myslím si, že u těch dětí to tak být už vůbec nemůže. Ta dobrá nálada by tam měla být. Během výběru však není úplně reálné celkové naladění poznat, opravdový přístup je možný vysledovat až v samotné práci s dětmi, ne vždy je chování jedince totožné na pohovoru a v pracovním procesu.

Komunikuji, tedy jsem

Neméně důležitou schopností, která se týká ji osobnostních předpokladů, je komunikace, kterou v prostředí mateřské školy lze považovat za základní nástroj pro podporu vývoje dětí, spolupráce se všemi zúčastněnými stranami a také podporu učení. Cecílie rozvíjí tuto myšlenku: *„...i ta schopnost reagovat a komunikovat, hmm a i ten její projev v té, jako komunikaci by měl být bez nějakých jako překážek, a to, to teďka myslím jako v tom ohledu, že je dobrý mluvní vzor pro ty děti. Nemyslím si teda, že je vhodný, aby ta učitelka měla třeba nějakou vadu řeči třeba jo i o tomto to je.“* Také Dita žádostivě popisuje komunikační dovednosti učitelky: *„já bych si představovala jako takovou, která má i svůj názor, dokáže si ho obhájit, umí komunikovat, a to jak s dětma, tak s rodiči, co si budeme, jako často musíte s rodiči řešit nějaký trable, takže aby to zvládala vykomunikovat v klidu.“* Respondenti se v této oblasti zaměřují na důležitost komunikace pro vytváření pozitivního prostředí, vzájemného porozumění a úspěšné spolupráci mezi všemi aktéry mateřské školy. Komunikační schopnosti učitelky jsou velmi významné, z výpovědí je patrné, že by učitelka měla by být schopná reagovat a komunikovat bez překážek.

Odhodlání, odolnost

Na základě sdílení svých zkušeností z praxe se respondenti shodují na dalším důležitém kritériu, kterým je odolnost spojená s odhodláním. Dita na otázku proč je odolnost tak důležitá sdílí své dojmy: *„Co si budeme povídat, ono to není jako žádný med kolikrát s těma dětma, máme tu jedno podpůrný opatření čtvrtýho stupně v jedné třídě, v druhé třídě třetího stupně, pak ty odklady, kde teda některý děti měly být už ve škole... ta nejmenší třída, tam vám to brečí tak do dubna, polovina školky má řeč na hodně špatné úrovni, takže ta odolnost je na místě...“* Cecílie téma odolnosti doplňuje navíc o odhodlání následujícím příkladem: *„... no měli jsme holčičku na vozíčku, která měla rozštěp páteře a no, co mě zaujalo na té uchazeče, bylo to, že když jsem jí jako informovala o tom, co bude třeba muset dělat s ní, tak hned prostě odpověděla, že jí to nevádí, bez zaváhání. Ona byla prostě tak strašně odhodlaná, že to pro mě prostě bylo rozhodující.“* Uvedené citace

nás seznamují s různými náročnými situacemi, se kterými se učitelka MŠ musí umět vypořádat, zároveň ukazují, jak nejen odolnost, ale i odhodlání je důležité při práci s dětmi. Učitelé, mají samozřejmě vliv na děti, proto je důležité, aby dokázali vytvářet bezpečné a podporující prostředí. Jejich odhodlání může ovlivnit nejen jejich vlastní profesní růst, ale také budoucnost těch, s nimiž pracují.

Nepolíbená

Respondenti se shodují, že jsou pro ně v mnoha ohledech atraktivnější uchazeči, kteří zatím nemají zcela výrazné nebo vyhraněné výše uvedené schopnosti a dovednosti. Tuto tezi ilustruje v krystalické podobě výpověď Dity: „...vzala jsem učitelku po střední škole, která nebyla políbená ničím a taky to nikdy není špatný, protože si ji uděláte k obrazu svému, otázka, jak moc ten člověk chce k obrazu svému. Ale dejme tomu, že no, třeba co a jak řešit, když je nějaký problém, to je fajn, že si toho dotyčného naučím tak, jak to děláme a tečka. Nemá to prostě zajetý z jiný školky.“ Podobně svůj postoj prezentuje i František: „Pro mě je to zase fajn, že si toho člověka tak nějak navedu, jak potřebuju. Jo a myslím tím to jak třeba i řešit různé situace, třeba s rodičema... nebo taky to, že když něco nejde podle představ, že se svět nezboří.“ Vedení MŠ preferuje spíše nezkušené učitele, které může formovat podle vlastních potřeb, vnímána je zde snazší cesta k budování jednotného pedagogického přístupu.

5.1.3 Ekosystém mateřské školy

Tuto kategorii tvoří komplexní síť vztahů, které jsou pro mateřskou školu velmi důležité, zahrnuje všechny interakce, procesy a normy, které formují a ovlivňují každodenní fungování mateřské školy, prostředí celé mateřské školy, kulturu.

Vztah k dětem

Pro všechny respondenty je zásadní vztah k dětem. Cecilie k tomu například uvádí: „...*měl by hezký vztah k těm dětem, byl by milý, dokázal by je motivovat a vést ke všemu...*“ Beáta tento požadavek ještě rozvíjí: „*No, tak pro mě je jako důležitý, aby učitelka měla prostě tu lásku k těm dětem, aby ta učitelka byla prostě k těm dětem empatická a trpělivá, aby měla tu lásku k té práci s dětmi. Uměla udělat takový prostředí, kde se ty děti cítí dobře, těší se do školky...*“ Obě citace zdůrazňují vztah k dětem jako velmi důležitou vlastnost, kromě toho Beáta uvádí schopnost vcítit se a porozumět dětským emocím a reagovat na ně s trpělivostí a pochopením, neméně důležité je vytvoření příjemné a bezpečné atmosféry.

Zájem

Respondenti mateřskou školu, ve které působí vnímají jako dobře vybudovaný a fungující ekosystém, proto je jedním z dalších důležitých kritérií, nutným pro přijetí nového učitele jejich zájem o danou mateřskou školu. Zmíněný zájem vyžadují respondenti už v rámci prvotního kontaktu emailem. V této souvislosti se vyjadřuje Eliška: „...*jako kolikrát si říkám, že vlastně vůbec už z toho emailu nemám pocit, že u nás chce ten člověk pracovat. Takže motivační dopis chci a chci ho hlavně proto, aby ty lidi o tu práci stály, musejí pro to trochu něco udělat.*“ Podobně to vnímá i Alice, které říká: „...*hmm a když třeba mi přijde email, kde někdo rozesílá životopis, že chce u nás pracovat, já to otevřu a tam potom vidím, že to odesílal ještě do x dalších školek... ale prostě z toho vidím už, že si nedal tu práci s tím, aby to nějak vypadalo, mělo úroveň prostě nebo jak bych to řekla... že prostě tak nějak to není úplně jako ten zájem až tak pracovat u nás, jo... nebo že třeba je tam v tom emailu špatné oslovení, že je tam třeba pane řediteli nebo se mi stalo, že třeba jiné příjmení, na tyhle ani nereaguju.*“ Eliška vnímá motivační dopis jako důkaz skutečného zájmu uchazeče o práci. Vedle toho je pro Alici nízká kvalita a úroveň životopisu indikátorem nízkého zájmu o práci, důležitá je v tomto ohledu jistá jedinečnost mateřské školy v rámci oslovení.

Kus skládačky

Pro vedoucí pracovníky je důležité, aby uchazeč do stávajícího kolektivu zapadl. a To dokládá například výrok Beáty: "...soustředím se na to, jestli to bude ten správný člověk, který se bude hodit k těm ostatním." Obdobně se vyjadřuje i Eliška: *"...je pro mě prostě nejdůležitější to, aby zapadl do toho týmu... Aby si lidi jako sedli spolu všichni, jako, aby ten člověk se tam jako začlenil..."* Ne jinak to vidí František: *"Ale hlavní je prostě, aby zapadl do toho kolektivu, jo... Aby ho prostě nijak nerozbil, nerozhodil ty současné zaměstnance..."* Z výpovědí je možno vyčíst důležitost kompatibility osobnosti uchazeče spolu s hodnotami dané instituce, uchazeč by tedy měl sdílet podobné hodnoty a profesní přístup se stávajícími zaměstnanci. Respondenti vnímají harmonii a soudržnost týmu jako zásadní faktor pro spokojenost a efektivní práci. Vajner (2007) o týmové spolupráci mluví jako o důležité kompetenci, kterou by jedinci měli disponovat, jedná se o schopnost spolupracovat s ostatními zaměstnanci, uvádí také nutnost komunikace, vnímání potřeb druhých, jedná se o celkové využívání potenciálu všech členů týmu.

Týmový hráč

S tím úzce souvisí také další kritérium, všichni respondenti se shodují na důležitosti týmové práce mezi pedagogy v mateřské škole. Také v teoretické části zmiňujeme význam týmové práce, Kociánová (2012) upozorňuje na její zásadní význam ve vzdělávacím prostředí. Klíčem k úspěchu v budování týmu je schopnost vedení školy podporovat otevřenou komunikaci, vzájemnou důvěru a respekt mezi členy týmu.

Cecílie se k tomuto tématu vyjadřuje následovně: *„A celkově pak jako v té mateřské škole, na tom si prostě vždycky zakládám, aby ta atmosféra byla příjemná, aby sme si jako všichni rozuměli, navzájem se respektovali..."* František k tomu ještě doplňuje: *„Potřebuju, aby spolu spolupracovaly, sdílely spolu to dobrý, špatný, inspiraci jo na poradách, to teda hlavně, aby se prostě motivovaly k tomu být lepší.“* Eliška tuto myšlenku ještě rozvíjí následujícím způsobem: *„... je prostě důležitý to, aby to byl takovej týmovej hráč prostě, pro kterýho je důležitěj ten tým, a nebude sólista, nějak se vyvyšovat nad ostatní.“* Důraz je tedy kladen také na týmovou práci, uchazeč by měl být schopen spolupracovat s kolegy. Respondenti si uvědomují důležitost týmové práce a pozitivní atmosféry mezi pedagogy v mateřské škole. Týmová práce je vnímána jako zásadní prvek úspěšného prostředí pro vzdělávání dětí. Uvádí se důraz na vzájemnou komunikaci, respekt, spolupráci a sdílení

zkušeností. Tyto hodnoty jsou považovány za nezbytné pro motivaci pedagogického týmu k osobnímu růstu a přispívání k celkovému rozvoji mateřské školy.

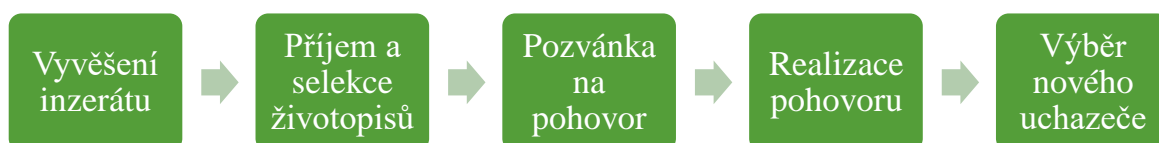
Putovní učitelka

Během analýzy dat se objevil zajímavý fenomén, respondenti ve výčtu důležitých vlastností a dovedností unisono zmiňují svá přání, aby za sebou uchazeč neměl již řadu zaměstnání. Dita líčí: *„Pro mě je důležitý, když se podívám na toho člověka na vzdělání a na praxi do toho životopisu a je to učitelka, která se ke mně hlásí a už byla na předchozích 8 školách tady někde v okolí, tak takovou bych si nevybrala, protože se mi už několikrát, i z okolí mých kolegyně, potvrdilo, že učitelky putovní, který jsou každý dva roky, rok, někde jinde, jsou prostě problémový.“* Beáta po zamyšlení, co by jí u uchazeče vadilo říká: *„Sáhodlouhý seznam předešlých zaměstnání, to bych si řekla, že je asi něco špatně. Beru třeba zástupy za rodičovskou, ale pokud co půl rok střídá práci, tak to už z principu nechci takovou učitelku.“* František v tomto smyslu dodává: *„hmm no a pak jako asi kdyby vystřídala za dva roky třeba sedm školek, to bych si jako pomyslel, že to prostě mění jak ponožky a odejde i od nás a taky bych si řekl, že asi neví, co chce nebo tak no...“* Častá změna zaměstnání, která je čitelná v životopisech uchazečů je respondenty vnímaná jako negativní faktor pro přijetí do zaměstnání. Pro mateřskou školu se takový typ uchazeče může jevit jako špatně adaptovatelný na kolektiv a prostředí, což není žádoucí. Důvody pro změny mohou signalizovat také osobní nestabilitu. To dokládá i Bělohlávek (2017) mimo to také tvrdí, že časté změny zaměstnání dokládají neukotvení kariéry.

5.2 Způsob výběru nových zaměstnanců

Druhou stanovenou kategorií se staly způsoby výběru nových zaměstnanců, zde si tedy přiblížíme tuto oblast. Výběr nového učitele prochází několika fázemi, viz níže, obrázek 4.

Obrázek 4 Fáze výběru nového učitele



Zdroj: vlastní tvorba

Jakmile se respondenti dostanou do situace, kdy je třeba najít nového učitele přichází na scénu vyvěšení inzerátu, po této fázi se jim nashromáždí životopisy, nastává jejich selekce. Ta se děje u všech respondentů, všichni se snaží vyřadit ty uchazeče, kteří nesplňují kritérium kvalifikace. Někteří respondenti vyžadují od zájemců také motivační dopis, od kterého očekávají, že zájemce ukáže opravdový zájem o práci. Dokládá to výpověď Elišky: *„Taky chci motivační dopis, já jsem totiž zjistila, že je to taky dost problém pro většinu a zjistila jsem, že to je možná problém v tom, že ty lidi neumí číst inzeráty nebo emaily dokonce. Vůbec jako nevěnují tomu pozornost nebo jako kolikrát si říkám, že vlastně vůbec už z toho emailu nemám pocit, že vlastně vůbec chce u nás pracovat. Takže motivační dopis chci a chci ho hlavně proto, aby ty lidi o tu práci stály, musejí pro to trochu něco udělat.“* S podobným záměrem přichází i Cecílie: *„No jakoby ten motivační dopis taky chci... No, a to proto, že chci vidět, že ho zvládne napsat, já se totiž dozvěděla, že je to pro někoho takový problém, že a ten inzerát ani nenapiše. Nemyslím si, že je to tak těžký, takže se tím aspoň zmenší ten okruh zájemců, a taky to chtějí na jiných pozicích běžně...“* Z uvedených citací lze vyvodit, že motivační dopis může sloužit jako ukazatel, zda uchazeč skutečně stojí o danou práci a je schopen zájem projevit. Tímto způsobem se snaží

také filtrovat uchazeče a omezit množství těch, kteří o práci projeví zájem jen povrchně. Další fází je pozvánka na pohovor, zde si uchazeč může rozmyslet, zda ji přijme, a samotného pohovoru se zúčastní. Předposlední fází je tedy samotný pohovor, který se stává primárním způsobem, rozhodujícím o tom, zda bude uchazeč přijmut či nikoliv. Zde hrají roli kritéria, která jsou uvedena v předchozí kapitole, ale také další okolnosti, na které se zaměříme blíže v následujících podkapitolách.

Konečnou fází se stává výběr nového uchazeče, po osobním setkání se všemi zájemci se vedení rozhoduje o tom, kdo obsadí volnou pozici pro učitele MŠ. Nutno dodat, že v nasbíraných rozhovorech nápadně vyčnívá, že v průběhu této fáze mají respondenti již svého favorita, který nakonec danou pozici obsadí. Beáta se v této souvislosti vyjadřuje: „...Většinou mě někdo natolik zaujme, že už vím, že ho vezmu... I když mám před sebou třeba ještě nějaký pohovory“. K tomu František dodává: „...stalo se mi, že mě na tom pohovoru, a byl to asi třetí pohovor, dejme tomu, z deseti. No, stalo se mi, že mě ta uchazečka tak zaujala, že jsem pak ten zbytek už vůbec neprožíval.“

Z uvedených výroků plyne, že jak Beáta, tak František se řídí svými instinkty a emocemi při výběru uchazečů o práci. Pokud je uchazeč natolik zaujme, že již před zbytkem pohovorů vědí, že ho vezmou. Ukazuje to také na fakt, že kladou velký důraz na první dojem a na intuici. Této problematice se budeme také věnovat níže, viz podkapitola instinkt.

Co se týče konečného rozhodnutí o tom, kdo pozici obsadí, rozhoduje vždy primárně ředitel dané instituce. Pokud je tedy MŠ součástí ZŠ, má zde výhradně pravomoc ředitel ZŠ. Alice uvádí, že výběr nového učitele je pouze v její režii, ředitel je zde přítomen až u podpisu smlouvy. Avšak s Eliškou je u pohovoru nejen kolegyně, ale i ředitelka ZŠ, tudíž by mohla mít hlavní slovo právě ona. Eliška však v odpovědi na otázku, kdo všechno se účastní pohovoru dodává: „...Tak ředitelka tam jako víceméně být musí nebo když prostě chce, tak jí nemůžu říct ne a většinou si ten čas najde, aby tam byla... i když jsou tyto záležitosti stejně primárně na mě nebo na nás, protože my tady spolu musíme vydržet (smích).“ V MŠ, kde na vedoucí pozici učitelky Eliška působí je výběrový proces komplexní a zahrnuje různé úrovně autority a spolupráce mezi zaměstnanci. Zdůrazňuje, že i když je ředitelka součástí pohovoru, primární odpovědnost za výběr nového zaměstnance leží na ní a jejích kolegyních. Zároveň vtipně dodává, že spolu musí vydržet, což naznačuje, že spolupráce je klíčová.

Polovina respondentů dbá také na názor dalších zaměstnanců, primárně se jedná o kolegyně, ke kterým je hledána nová učitelka. Beáta se například v této souvislosti vyjadřuje: „... *O tom výběru nerozhoduju jen já. Jako, že se prostě poradím s tou kolegyní, ke které vlastně hledám. A je i na tom pohovoru většinou nebo se aspoň s těmi uchazečkami potká, když procházíme školku...*“ Výběr u zmíněné poloviny není pouze v kompetenci jednotlivce, ale je diskutován a konzultován s kolegy, zejména s těmi, kteří budou s novým zaměstnancem přímo pracovat.

Níže, pro přehlednost, uvádíme tabulku, kde je uvedeno, kdo všechno samotný výběr provádí.

Tabulka 3 Kdo provádí výběr?

Alice	• Sama
Beáta	• S kolegyní
Cecílie	• Sama
Dita	• S kolegyní
Eliška	• S kolegyní • S ředitelkou ZŠ
František	• Sám

Zdroj: vlastní tvorba

5.2.1 Rovný rovného si hledá

Během analýzy dat vyplynulo, že respondenti se soustředí na hledání takových učitelů, kteří mají jistou podobnost s nimi samotnými, výběr provádí na základě podobností s jejich osobnostními charakteristikami. Pro respondenty, kteří sami svým jednáním, chováním, rozhodnutími atd. ovlivňují klima v instituci, je důležité, aby se nový učitel do mateřské školy bez problémů začlenil, proto lze říci, že tento přístup je svým způsobem přirozený. Nicméně toto počínání lze považovat za chybné. Této problematice se věnuje např. Foot & Hook (2002) a jako úskalí zdůrazňují, že společnost jistých znaků osobnosti nejde ruku v ruce se schopnostmi a dovednostmi zájemce o práci. Ukázalo se, že respondenti otevřeně hovoří o svých charakterových vlastnostech a spojují je s požadavky na budoucí učitele, dokládá to například výrok Alice: *„No, já jako, vyžaduju taky tu upřímnost, že jo a já vím no... hmm, no že to jako občas není po chuti říkat věci narovinu a jako tak upřímně. Ale já říkám vše sama upřímně, a vyžaduju to prostě i od těch zaměstnanců jo a to i od těch budoucích. Hm a prostě nám to tam tak dobře funguje.“* Alice se domnívá, že je ve svém vedení vůči zaměstnancům upřímná a považuje to za přednost, proto i ve své představě o budoucí učitelce zrcadlí tuto vlastnost. Také z výpovědi Dity je patrné, že nového učitele vybírá s ohledem na podobnost jí samotné: *„Já jako musím říct, že asi jako nějaký ty, ty stránky tak, jak já to prostě mám. Mám určitej nadhled, kreativitu a rozhodnost, komunikativnost, a to myslím jak s dětma, tak s rodičema.“* Dita jasně jmenuje důležité dovednosti, kterými, dle sebe, sama disponuje a které jsou podle ní také důležité pro budoucí učitelku.

Bělohlávek (2017) uvádí, že chyb, kterých se vedoucí pracovníci během výběru mohou dopustit je více, jedná se třeba o haló efekt, posuzování spíše osobnosti uchazeče vedle jejich dovedností, vedoucí pracovníci se také mohou soustředit jen na některé informace, které zastíní další důležité faktory hrající roli v rozhodování. Aby se vedoucí pracovník zmíněným chybám vyhnul, doporučuje se zapojení dalších osob pro výběr. Tato skutečnost však respondenty není brána na lehkou váhu a úskalí si také uvědomují. Pro Elišku je podstatné, aby u pohovoru nebyla sama a doplnila její pohled i druhá osoba, v tomto kontextu říká: *„Jo, dělám to pokaždý tak, aby sme byly jako ve dvou u toho pohovoru, a ne z toho důvodu, aby sme byly v nějaký převaze, to vůbec, ale spíš kvůli jako nějakému doplnění a i je to právě pro mě důležitý v tom, jakěj třeba dojem má někdo jinej. Abychom se na tom pak ve výsledku tak nějak shodli.“*

5.2.2 Instinkt

Z rozhovorů vyplynula poměrně významná skutečnost, respondenti se velmi často, rozhodují intuitivně, Cecílie například tvrdí: „*Nevím, zatím jsem to do teď vždy nějak vycítila, poznala. Nikdy se nezklamala. Dávám prostě na ten instinkt, intuici nebo jak to nazvat, ten pocit, jestli je to prostě ono.*“ Intuitivní rozhodování se opírá o osobní hodnocení založené na minulých zkušenostech, pocitech a emocích. Robbins & Coulter (2012) uvádí, že až polovina vedoucích pracovníků se rozhoduje tímto způsobem namísto racionální analýzy. Takové rozhodování má své výhody ale také nevýhody. U výhody je patrné, že vedoucí pracovníci s dlouhodobou zkušeností v organizaci mohou intuitivně posoudit, jak se nový zaměstnanec začlení, také zvládne rychle oddělit důležité informace od těch méně významných. A celý proces výběru tak urychlit. Nicméně, na druhou stranu zde existuje vysoké riziko chybného rozhodnutí z důvodu předsudků nebo antipatií u konkrétního uchazeče.

5.2.3 Ideální učitelka

Švaříček (2011, s. 11) uvádí: „Ideální učitel je ten, který dokonale zvládá učitelskou roli, je to směr a cíl cesty učitele, který, jak říkají, nelze nikdy nedosáhnout.“ Je tedy patrné, že ideální obraz učitele neexistuje, nicméně profil ideálního učitele je ovlivněn samotnou osobností vedoucího pracovníka.

Na základě analýzy výpovědí respondentů lze ideálního učitele definovat jako osobu, pro kterou je práce s dětmi posláním, vymezuje ji láska k dětem, dokáže se ztotožnit s filosofií dané mateřské školy, je to osoba, která je schopna samostatné práce, zvládne se sama rozhodovat, přijímá odpovědnost za svá rozhodnutí.

Nastíněné schopnosti a dovednosti, kterými by měl disponovat, svým způsobem kopírují profesní kompetence učitele.

Slovní spojení ideální učitelka je po vyjmenování zmíněných dovedností také např. Alicí bez přemýšlení přeneseno na konkrétní osobu, která je v dané MŠ již zaměstnána: „*Ideální učitelka je naše Gábinka!*“

SHRNUTÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavní výzkumná otázka zněla: Jak si vedení MŠ vybírá nové učitele? Tato, poměrně široce zaměřená otázka byla dále rozčleněna na další specifické výzkumné otázky, ty znějí následovně:

- **Jaká kritéria jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí?**

Kritéria, která jsou pro respondenty důležitá, byly rozčleněny do třech skupin:

1. **Vzdělání** – pro vedení mateřské školy je zásadní, aby uchazeč na pozici učitele mateřské školy splňoval požadovanou kvalifikaci. Na této skutečnosti se unisono shodují všichni respondenti. Oblast vzdělání obsahuje znalosti a dovednosti, co se týče tvorby vzdělávacích programů, neméně důležitá je také orientace na výchovy ve výchovně vzdělávacím procesu MŠ. Co však naopak nehraje pro respondenty velkou roli, je praxe, respektive její délka. Všichni respondenti se shodují, že by uchazeč měl mít povědomí o práci učitele MŠ, spolu s praktickými zkušenostmi v oblasti práce s dětmi předškolního věku, avšak není pro ně nijak důležitý časový horizont této činnosti.
2. Dalším kritériem jsou **osobnostní předpoklady**, vedení mateřských škol hledá takové učitele, kteří budou disponovat jistými predispozicemi, týkajícími se jejich osobnosti. Ty by měly zahrnovat: chuť dál se vzdělávat, optimismus, dále schopnost komunikace, odolnost a odhodlání v práci s dětmi. Výše uvedené vlastnosti či dovednosti, kterými by měl uchazeč disponovat se nápadně podobají tzv. soft skills², na které je v současné době velký důraz kladen převážně ve firemním prostředí.
3. Poslední skupinou kritérií je **ekosystém MŠ** – zde hovoříme o komplexní síti vztahů, které jsou pro tuto instituci důležité, zahrnuje všechny interakce, procesy a normy, které formují a ovlivňují každodenní fungování MŠ, její prostředí a kulturu. Co se týče této skupiny kritérií, objevil se zde zajímavý fenomén, který byl pojmenován „putovní učitelka“. Častá změna zaměstnání, která je čitelná v životopisech uchazečů je respondenty vnímaná jako negativní faktor, pro

² Neboli měkké dovednosti – mluvíme zde o schopnostech, vycházejících z osobnostních předpokladů jedince, jako například asertivita, empatie, komunikační dovednosti, schopnost týmové práce, ale i samostatnost, schopnost řešit konfliktní situace, organizační dovednosti, odolnost vůči stresu, kritické vnímání sebe sama, seberozvoj...

respondenty se takový typ uchazeče může jevit jako špatně adaptovatelný na kolektiv a prostředí, což není žádoucí.

Nutno říci, že nároky na kritéria se ze strany vedoucích pracovníků snižují ve chvílích, kdy nastává nečekaná či komplikovaná situace – hledání učitelky v průběhu školního roku, hledání více pracovníků najednou, avšak pravidlo splněné kvalifikace je kritérium, které je vyžadováno vždy, bez výjimky.

- **Jaký je postup výběru nového učitele?**

Postup výběru prochází několika fázemi:

1. **Vyvěšení inzerátu**, kde jsou stanoveny požadavky pro přijetí do zaměstnání.
2. **Příjem a selekce životopisů** – zde probíhá vyřazení uchazečů, kteří nesplňují kritérium kvalifikace.
3. **Pozvánka na pohovor**, v této fázi si uchazeč může rozmyslet, zda ji přijme, a samotného pohovoru se zúčastní.
4. **Realizace pohovoru** – primární způsob výběru nového učitele.
5. **Výběr nového uchazeče** – jedná se o konečnou fázi, po osobním setkání se všemi zájemci se vedení rozhoduje o tom, kdo obsadí volnou pozici učitele MŠ.

- **Jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů?**

Zkušenosti a dovednosti uchazečů jsou prověřovány výhradně v rámci osobních pohovorů. Hlavní roli zde hraje důvěra v sebe prezentaci uchazeče, respondenti se spoléhají na pravdivost informací, které o sobě uchazeči uvádí. V případě, že se po přijetí uchazeče do pracovního poměru prezentované informace v práci s dětmi rozcházejí, uvádějí respondenti možnost ukončení pracovního poměru ve zkušební době, ta je však využívána pouze ve velmi ojedinělých případech.

Během analýzy dat vyplynulo, že se respondenti soustředí na hledání takových učitelů, kteří mají jistou podobnost s nimi samotnými, výběr provádí na základě analogie s jejich osobnostními charakteristikami. V rámci výběru se respondenti rozhodují, namísto racionální analýzy, hlavně intuitivně, což je považováno za chybu ve výběru.

Vedoucí pracovníci také pracují s představou „ideálního učitele“. Toho můžeme dle respondentů definovat jako osobu, pro kterou je práce s dětmi posláním, vymezuje ji láska k dětem, dokáže se ztotožnit s filosofií dané mateřské školy, je to jedinec, který je schopen samostatné práce, zvládne se sám rozhodovat a přijímá odpovědnost za svá rozhodnutí. Uchazeč je potom s uvedenou představou srovnáván.

Tabulka 4 SWOT analýza výběru nového učitele

<p style="text-align: center;"><u>Silné stránky</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vysoká míra autonomie v procesu výběru. - Orientace na kvalifikované uchazeče. - Orientace na stávající tým. - Rychlá možnost najít učitele. 	<p style="text-align: center;"><u>Slabé stránky</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientace na vlastní intuici. - Nedostatek času věnovat se výběru nových uchazečů. - Omezené personální zdroje. - Nedostatečné dovednosti v oblasti personalistiky.
<p style="text-align: center;"><u>Příležitosti</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Inspirace firemním prostředím (využití koučovacích otázek při pohovoru). - Využívání širokého spektra metod výběru. - Spolupráce s vnějšími subjekty, školami. 	<p style="text-align: center;"><u>Hrozby</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nedostatek kvalifikovaných učitelů na trhu práce. - Konkurence ze strany jiných mateřských škol.

Zdroj: vlastní tvorba

Za **silnou stránku** výběru lze považovat vysokou míru autonomie, ta v procesu výběru umožňuje mateřské škole přizpůsobit se specifickým potřebám konkrétního školního prostředí. Vedení se orientuje primárně na kvalifikované učitele, výběr uchazečů s odpovídajícím vzděláním zvyšuje kvalitu vzdělávání. Orientace na stávající tým kolektivu

dané MŠ dokládá důležitost stability stávajícího týmu a celkového klima instituce. Silnou stránkou je v současné době poměrně rychlá možnost doplnit nekompletní kolektiv.

Slabou stránkou je orientace na vlastní intuici, kdy může dojít k chybnému rozhodnutí z důvodu absence objektivního posouzení. Nedostatek času věnovat se výběru nových zaměstnanců a omezené personální zdroje mohou vést k přijetí nevhodného uchazeče. Nakonec nedostatečné dovednosti v oblasti personalistiky a moderních nástrojů pro vyhledávání a hodnocení kandidátů mohou omezit efektivitu procesu.

Příležitosti spatřujeme v inspiraci firemním prostředím, kde je výběru věnována daleko větší pozornost, také metody výběru jsou zde stále inovovány. S tím souvisí další příležitost, zaměřit se na širší spektrum metod, které je možno pro výběr nového uchazeče využívat. Příležitost je zde viděna mimo jiné ve spolupráci se vzdělávacími institucemi (ať už zde jmenujeme SŠ, VŠ či různá vzdělávací centra).

Hrozbu zde představuje nedostatek kvalifikovaných učitelů, což může vést k negativnímu dopadu na celý výchovně vzdělávací proces a klima dané MŠ. Další hrozba je spatřována v konkurenci ze strany jiných vzdělávacích institucí, kteří mají zájem o kvalifikované uchazeče, což může ztížit získání těch nejlepších uchazečů.

DISKUSE

V současné době je spousta pozornosti věnována adaptaci³ nových učitelů, ať už mluvíme o těch s praxí nebo zcela začínajících. Adaptaci⁴ můžeme považovat za část či fázi výběru nového zaměstnance. Avšak tématu výběru není věnována téměř žádná pozornost, přestože je velmi důležitým procesem. Tato skutečnost značí jistou mezeru ve výzkumu, samotný výběr, respektive to, jaký člověk je na místo učitele vybrán, ovlivňuje nejen výchovně vzdělávací proces, ale také celkové klima školy. Přínosem této práce je nastínění problematiky výběru nového učitele MŠ. Cranston (2012) se ve svém kvantitativně orientovaném výzkumu, který proběhl v Kanadské provincii Manitoba, zaměřil na výzkum celého procesu výběru nových učitelů, se zaměřením na kritéria výběru. Z výzkumu vyplynulo, že pro ředitele tamějších škol je podstatné zaměřit se nejen na uchazeče, kteří by měli projít pečlivým výběrem, ale stejně důležité je soustředit pozornost na postup výběru, který musí být co nejefektivnější. Z výzkumu celkově vyplynulo, že nejdůležitější metodou výběru je pohovor, stejně jako v předložené diplomové práci. Co se týče kritérií výběru, mezi ty nejčastěji uváděné, a také nejdůležitější pro přijetí uchazeče, patří: vzdělání a pracovní zkušenosti uchazeče, dále se objevily osobnostní vlastnosti, a nakonec jakou školu uchazeči vystudovali. Shodně, jako v předložené diplomové práci, se objevuje vzdělání, které se stalo nejdůležitějším kritériem pro přijetí, spolu s důrazem na osobnostní vlastnosti.

V předložené diplomové práci se ukázalo, že pro vedení mateřských škol je významná komplexní síť vztahů, zásadní je vztah k dětem a neméně důležitou se jeví také týmová práce mezi pedagogy. Této skutečnosti se také věnujeme v teoretické části, Kociánová (2012) zdůrazňuje podporu otevřené komunikace v týmu, vzájemnou důvěru a respekt, zmíněné požadavky by měly však primárně pramenit ze strany vedení. James (2020) ve svém kvalitativně orientovaném výzkumu realizovaném na Havajské universitě (koncipovaném na základě individuálních rozhovorů), zjišťoval míru spokojenosti ředitelů škol se začínajícími učiteli. Výzkum se zaměřoval na požadované vlastnosti, které ředitelé preferují při přijímání nového učitele. Výzkum naznačuje, že ředitelé jsou nadměru spokojeni, protože učitelé se zaměřují na budování vztahů s dětmi, a také je pro ně důležité

³ Např. Vítečková, M. (2018). *Začínající učitel: jeho potřeby a uvádění do praxe*. Paido. Dále Jašek, R. (2016). *Adaptace nově příchozích učitelů v odborných školách*. [Diplomová práce, Univerzita Palackého]. Knihovna Univerzity Palackého. https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0221154-Adaptace-nove-prichozich-ucitelu-v-odbornych-skolach/?disprec=8&iset=1

⁴ Dle řady autorů (Vajner, Šikýř, Armstrong) je proces adaptace součástí výběru nového zaměstnance. Teprve až po jejím ukončení je ukončen i proces výběru.

budování dobrých vztahů s ostatními spolupracovníky, což zde představuje primární kritéria. Dle ředitelů jsou také důležité soft skills, které také v práci zmiňujeme.

V České republice se výzkumy podobného charakteru, objevují pouze v rámci závěrečných prací. Lucie Krejčí (2021) se ve své diplomové práci věnuje metodám výběru využívané v procesu získávání a výběru učitelů v mateřských školách. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké metody výběru zaměstnanců jsou v mateřských školách využívány. Kvantitativně orientovaný výzkum přinesl zjištění, že respondenti využívají metody profesního portfolia a ukázkových hodin či ukázkové práce. Krejčí ve své práci uvádí, že téměř třetina škol, které byly do výzkumu zapojeny využívá ukázkovou hodinu. V námi předložené práci tato metoda však není vůbec využívána, respondenti vyjadřují pochybnosti o vhodnosti této metody. Domnívají se, že takový vstup uchazeče do neznámého prostředí s cílem pracovat s dětmi na určité téma či předvedení dané činnosti, může být stresující jak pro něj, tak i pro děti.

Klassen, & Kim (2019) ve své přehledové studii uvádějí, že neexistuje žádný longitudinální výzkum, který by zkoumal vztah mezi metodami výběru a tím, jak se v čase vyvíjí efektivita učitelů. Kromě toho se málo uvažuje o tom, jak důležité teoretické základy mohou podpořit vývoj metod výběru.

Význam výzkumu v oblasti výběru nových učitelů lze spatřit zejména v oblasti zlepšování výchovně vzdělávacího procesu mateřské školy a celkového klimatu, protože kvalita učitelů se výrazně liší. Další směřování výzkumu by se mohlo orientovat na výběr z pohledu samotných učitelů, na jiný typ vzdělávací instituce či na jinou pracovní pozici. Tato nepříliš probádaná oblast s sebou přináší řadu možností.

LIMITY

Poměrně obtížný úkol lze spatřit v nalezení jednotného teoretického základu pro oblast pedagogického vedení školy, což je způsobeno hlavně tím, že různí autoři se zaměřují na různé aspekty této poměrně široké oblasti. Každý z nich přistupuje k tématu z jiné perspektivy a klade důraz na odlišná hlediska. Je komplikované najít jednotný a komplexní teoretický rámec, který by pokryl všechny relevantní aspekty vedení škol.

Náročným úkolem byl samotný vstup do terénu, pro řadu vedoucích pracovníků v mateřských školách bylo obtížné se do výzkumu zapojit, spouště z nich dělal velký problém osobní rozhovor, převážně kvůli velké časové vytíženosti. Nicméně i s respondenty, se kterými nakonec rozhovor proběhl bylo náročné najít, pro ně, vyhovující termín konání. Rozhovory probíhaly převážně během měsíce února až začátkem března 2024, kdy se řada vedoucích pracovníků potýkala s nemocností zaměstnanců, což bylo velkým kamenem úrazu.

Za další limit lze považovat také subjektivní perspektivu výzkumníka v náhledu na dané téma. Vybraný přístup je tudíž přínosem i benefitem vzhledem k povaze výzkumu, avšak současně se stává i jeho nedostatkem. Aktuální emoční stav či rozpoložení, ať už mluvíme o jednotlivých respondentech nebo výzkumníkovi samotném, hraje významnou roli, co se týče samotného rozhovoru a dat, která s sebou následně přináší.

Nicméně za silnou stránku nutno považovat otevřenost jednotlivých respondentů, každý se snažil co nejpodrobněji odpovědět na položené otázky i přesto, že se jednalo o interní téma, kde respondenti odkrývali svá „know how“ a subjektivní názory na dané téma. Respondenti byli značně zaujati tématem, tudíž provedené rozhovory přinesly kvalitní a zajímavá data.

Doporučení do praxe: Nutno říci, že proces výběru nového zaměstnance do mateřské školy je svým způsobem stereotypní. Mnohdy mu z hlediska omezené časové dotace není přikládána taková váha, nároky na kritéria klesají. Ve firemním prostředí je však situace zcela jiná, personalisté se snaží neustále výběr inovovat pomocí různých metod. Jako doporučení zde tedy možno uvést – inspiraci firemním prostředím. Máme zde na mysli, byť jen pokládané otázky na pohovoru, které mají za cíl blíže odhalit důležité osobní vlastnosti uchazeče.

ZÁVĚR

Úspěch vedení mateřské školy je ovlivněn kvalitou zaměstnanců. Výběr nového učitele je poměrně složitým procesem, který s sebou nese řadu úskalí. Neexistuje žádná univerzální metoda pro výběr těch nejlepších. Je však jisté, že by vedoucí pracovníci tomuto procesu měli věnovat významnou pozornost.

Předkládaná diplomová práce se zabývala kritérii a způsoby výběru učitelů mateřských škol z hlediska vedení. Skládá se ze dvou částí – teoretické a praktické. Cílem teoretické části bylo zkompletovat poznatky o hlavních úkolech vedoucích pracovníků současné mateřské školy. Z hlediska zaměření práce jsme se také pokusili přiblížit úlohu učitele mateřské školy spolu s důrazem na jeho profesní kompetence. V této části práce jsme sumarizovali poznatky o personalistice v kontextu mateřské školy, kde jsme bližší pozornost věnovali řízení lidských zdrojů. Důležitou částí práce se stala část, kde věnujeme pozornost získávání a výběru nových zaměstnanců, kde hlavní roli hrají metody, způsoby a kritéria výběru. Poznatky, které přinesla teoretická část pomohly k hlubšímu pochopení zkoumané problematiky.

Cílem praktické části bylo přiblížit, jak probíhá výběr nového učitele v mateřské škole. V rámci tohoto cíle jsme se pokusili zachytit také kritéria, která jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí, objasnit postup výběru nového učitele a v neposlední řadě popsat, jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů.

Výzkum byl orientován kvalitativně a nástrojem sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor, který byl realizován s vedoucími pracovníky mateřských škol. Zvolená metoda s sebou přinesla velké množství dat, z nichž vzniklo několik kategorií, které nám pomohly objasnit kritéria a způsoby nových zaměstnanců v mateřských školách. Ukázalo se, že pro vedoucí pracovníky je důležité kritérium vzdělání, dále se během pohovoru orientují na osobnostní předpoklady a také na síť vztahů, která je pro danou instituci velmi důležitá. Z výsledků také vyplynulo, že postup výběru pak prochází těmito fázemi: vyvěšení inzerátu, příjem a selekce životopisů, následuje pozvánka na pohovor, poté probíhá realizace pohovoru, a nakonec se vedení orientuje na výběr nového uchazeče. Zkušenosti a dovednosti uchazečů jsou pak prověřovány výhradně v rámci osobních pohovorů, vedení se pak spoléhá na jejich pravdivou prezentaci. V průběhu tvorby se objevily také limity, které jsou v práci také popsány.

Na závěr lze říci, že výběru nových učitelů v mateřské škole by měla být věnována daleko větší pozornost, protože příchod nového učitele do dané instituce následně ovlivňuje nejen výchovně vzdělávací proces, ale také celkové klima školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Armstrong, M., & Taylor, S. (2015). *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Grada.
- Barták, J. (2023). *Řízení lidí v organizaci*. Grada.
- Bečvářová, Z. (2003). *Současná mateřská škola a její řízení*. Portál.
- Bělohlávek, F. (2016). *Jak vybrat správného člověka na správné místo*. Grada.
- Bělohlávek, F. (2017). *Jak vést rozhovory s podřízenými pracovníky: výběrové, hodnotící, obtížné a rozvojové pohovory*. Grada.
- Blažek, L. (2014). *Management: organizování, rozhodování, ovlivňování*. Grada.
- Cranston, J. (2012). Evaluating Prospects: The Criteria Used to Hire New Teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 58(3), 350–367. <https://doi.org/10.11575/ajer.v58i3.55627>
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Portál.
- Čapek, R. (2019, březen 23). *Soft skills*. Učitelství listy. <http://www.ucitelske-listy.cz/2019/03/robert-capek-soft-skills.html>
- Donnelly, J. H. (1997). *Management*. Grada.
- Fišer, R. (2014). *Procesní řízení pro manažery: Jak zařídit, aby lidé věděli, chtěli, uměli i mohli*. Grada.
- Foot, M., & Hook, C. (2002). *Personalistika*. Computer Press.
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido.
- Hobson, A. (2003, January). *Issues for early headship - probléme and support strategie: a review of the literature*. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/237254566_Issues_for_Early_Headship_-_Problems_and_Support_Strategies
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Portál.
- James, L. (2020, September). *Why Principals Hire Recent Graduate from a Teacher Preparation Program*. Researchgate. https://www.researchgate.net/publication/378871570_Why_Principals_Hire_Recent_Graduates_from_a_Teacher_Preparation_Program

- Klassen, R., & Kim, L. (2019, february). *Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis*. ScienceDirect.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X18302173>
- Kociánová, R. (2010). *Personální činnosti a metody personální práce*. Grada.
- Kociánová, R. (2012). *Personální řízení: východiska a vývoj*. Grada.
- Koňátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Grada.
- Koubek, J. (2011). *Personální práce v malých a středních firmách*. Grada.
- Krejčí, L. (2021). *Metody výběru využívané v procesu získávání a výběru učitelů v mateřských školách*. [Diplomová práce, Univerzita Karlova v Praze]
<https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/125975>
- Leithwood, K. (2006). *Successful School Leadership*. University of Nottingham.
- Nakonečný, M. (2021). *Psychologie osobnosti*. Triton.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Pedagogika. Grada.
- Paukerová, D. (2012). *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Grada.
- Plamínek, J. (2018). *Vedení lidí, týmů a firem*. Grada.
- Pol, M. (2013). *Když se školy učí*. Masarykova univerzita.
- Pol, M. (2007). *Škola v proměnách*. Masarykova univerzita.
- Pol, M. & Lazarová, B. (2011). *Dobrá škola: metoda pro stanovení priorit školy. Evaluační nástroje*. Národní ústav odborného vzdělávání.
- Polášková, L. (2022). *Kompetence leadera školy*. Grada.
- Prášilová, M. (2003). *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Univerzita Palackého.
- Prášilová, M. (2008). *Řízení základní školy v letech 1990-2007*. Univerzita Palackého.
- Provázková Stolinská, D., Rašková, M. & Šmelová, E. (2021). *Primární a preprimární vzdělávání s akcentem na eliminaci rizik v kontextu zajištění rovných příležitostí*. Univerzita Palackého.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Portál.

- Průcha, J., (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Portál.
- Riedl Černíková, B., Trojanová, I., & Tureckiová, M. (2019). *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Wolters Kluwer.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Sociologie. Grada.
- Robbins, S., & Coulter, M. (2004). *Management*. Grada.
- Sedláček, M. (2020). *První učitel: k roli ředitele školy v pedagogickém vedení*. Masarykova univerzita.
- Spilková, V. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Paido.
- Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+ (2023)*
https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf
- Syslová, Z. (2015). *Jak úspěšně řídit mateřskou školu*. Wolters Kluwer.
- Syslová, Z. (2013). *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Grada.
- Syslová, Z., & Škarková, L. (2015). *Rámec profesních kvalit učitele mateřské školy*. Masarykova univerzita.
- Syslová, Z. (2017). *Učitel v předškolním vzdělávání a jeho příprava na profesi*. Masarykova univerzita.
- Syslová, Z., & Borkovcová, I. (2022). *Uvádění začínajících učitelů mateřských škol. Řízení školy*. Wolters Kluwer.
- Šedřová, K. & kol., (2016). *Jak se učitelé učí: cestou profesního rozvoje k dialogickému vyučování*. Masarykova univerzita.
- Šikýř, M. (2016). *Personalistika pro manažery a personalisty*. Grada.
- Šikýř, M., Borovec, D., & Lhotková, I. (2012). *Personalistika v řízení školy*. Wolters Kluwer.
- Šikýř, M., & Šaránková, J. (2017). *Personální řízení v českých školách*.
http://www.regionalnirozvoj.eu/sites/regionalnirozvoj.eu/files/sikyrsafrankova_personalni_rizeni_v_ceskych_skolach.pdf
- Švaříček, R. (2011). Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. *PEDAGOGIKA.SK*, 2(4), 247 – 274.

https://www.academia.edu/10996569/Zlomov%C3%A9_ud%C3%A1losti_p%C5%99i_vytv%C3%A1%C5%99en%C3%AD_profesn%C3%AD_identity_u%C4%8Ditele

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.

Švec, V. (2000). *Monitorování a rozvoj pedagogických dovedností*. Paido.

Trojanová, I. (2014). *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Wolters Kluwer.

Trojanová, I., Trojan, V., & Kitzberger, J. (2012). *Kompetence řídicích pracovníků ve školství. Řízení školy*. Wolters Kluwer.

Trojan, V. (2014). *Pedagogický proces a jeho řízení*. Wolters Kluwer.

Trojan, V. (2019). *Ředitel školy jako základní faktor pedagogického vedení: Head Teacher as an Essential Factor of Educational Leadership*. Univerzita Karlova.

Tureckiová, M. (2007). *Klíč k účinnému vedení lidí. Odemkněte potenciál svých spolupracovníků*. Grada.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Paido.

Zákon č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2014). https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2014). https://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=563/2004%20&typeLaw=zakon&what=Cislo_zakona_smlouvy

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ	Mateřská škola
Např.	Například
RVP	Rámcový vzdělávací program
SŠ	Střední škola
SVO	Specifická výzkumná otázka
ŠVP	Školní vzdělávací program
TO	Tazatelská otázka
UTB	Univerzita Tomáše Bati
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1	<i>Aspekty ovlivňující řízení ve škole</i>	27
Obrázek 2	<i>Vytváření kategorií</i>	42
Obrázek 3	<i>Faktory ovlivňující výběr nového učitele</i>	43
Obrázek 4	<i>Fáze výběru nového učitele</i>	57

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1	<i>Přehled respondentů výzkumu</i>	40
Tabulka 2	<i>Kritéria výběru – kategorie a subkategorie</i>	46
Tabulka 3	<i>Kdo provádí výběr?</i>	59
Tabulka 4	<i>SWOT analýza výběru nového učitele</i>	64

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I	INFORMOVANÝ SOUHLAS	79
PŘÍLOHA P II	OTÁZKY ROZHOVORU	80

PŘÍLOHA P I INFORMOVANÝ SOUHLAS

Informovaný souhlas s poskytnutím rozhovoru, následné využití pro diplomovou práci s názvem *Kritéria a způsoby výběru nových učitelů mateřských škol z hlediska vedení škol*

- Byl/a jsem informován/a o záměru rozhovoru, kterým je sběr dat pro výzkum k diplomové práci
- Byl/a, jsem seznámen/a, jaký bude průběh rozhovoru, také jsem byl/a seznámen/a s možností odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku nebo rozhovor kdykoliv ukončit.
- Souhlasím s pořízením nahrávky rozhovoru a také se zpracováním v diplomové práci. Pořízený záznam nebude poskytnut třetím stranám, po transkripci bude smazán.
- Souhlasím s doslovnou citací částí rozhovoru v diplomové práci, mimo to také souhlasím s umožněním citací v diplomové práci na internetu.
- Byl/a jsem informován/a o uchování anonymity – mé jméno bude zaměněno, stejně tak i jména jiných osob nebo jakékoliv osobní údaje, podle kterých bych mohl/a být identifikován/a.

Datum:

Podpis respondenta:

Podpis výzkumníka:

PŘÍLOHA P II OTÁZKY ROZHOVORU**SVO1: Jaký je postup výběru nového učitele?**

TO1: Dáváte nějak vědět potencionálním uchazečům o volné pracovní pozici?

TO2: Můžete mi popsat, jak na Vaší mateřské škole probíhá výběr nového učitele?

TO3: Jaké metody⁵ využíváte při výběru nového učitele?

TO4: Jak výběr probíhá? Jaké jsou jednotlivé kroky?

TO5: Hledáte nové učitele pouze vy nebo řešíte tuto situaci i zprostředkovaně?

TO6: Podle čeho učitele vybíráte?

TO7: Jak osobně hodnotíte postup výběru?

TO8: Silná stránka výběru ve Vaší MŠ?

SVO2: Která měřítko jsou během výběru nového učitele zásadní pro přijetí?

TO9: Co je pro Vás při výběru nového učitele podstatné/nejdůležitější?

TO10: Co vše by měl uchazeč splňovat?

TO11: Učitelka s praxí x čerstvý absolvent – kdo je pro Vás atraktivnější? Komu byste dal/a přednost? Proč?

TO12: Jakou důležitost přikládáte praxi?

TO13: Učitel se středoškolským nebo s vysokoškolským vzděláním? Komu dáte přednost? Proč?

TO14: Jak by podle Vás měl vypadat „ideální“ učitel?

SVO3: Jak vypadá pohovor?

TO16: Kdo všechno se účastní pohovoru? Následně rozhoduje o přijetí?

TO17: Jaký je průběh pohovoru?

⁵ Metody: pohovor, pozorování práce s dětmi, různé testy, oslovení bývalých zaměstnanců, doporučení od stávajících zaměstnanců...

TO18: Na co se během pohovoru zaměřujete?

TO19: Na co se u pohovoru ptáte?

TO20: Jaký typ pohovoru vedete? (např. předem připravené otázky)

TO21: Máte nějakou osnovu?

SVO4 Jakým způsobem jsou během výběru ověřovány zkušenosti a dovednosti uchazečů?

TO22: Co od uchazeče dále požadujete kromě životopisu?

TO23: Ověřujete si nějak informace o zkušenostech/dovednostech v životopise?

TO24: Jakým způsobem potom zkušenosti uchazečů ověřujete?

TO25: Jaké dokumenty vyžadujete?